Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8370003
Centre d'intérêt: 500

Projet Opération humanisation (Québec).

L'école secondaire publique au Saguenay-Lac-St-Jean : étude socio-pédagogique réalisée dans le cadre du Projet Opération humanisation. 3. Les parents / par Claude Lessard, Josiane Basque. -- Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi ; Montréal : Université de Montréal, 1980.
iv, 303 p. ; 28 cm.

Bibliogr. : p. 248.

Cote Dewey: 373.714'14/P964e Cote LC: LA/418/.Q3

Descripteur(s): *Attitude des parents *Opinion des parents *Rôle des parents *Relations parents-école *Caractéristiques socio-économiques *Aspiration scolaire *Milieu scolaire *Organisation pédagogique *Qualité de l'éducation *Réforme scolaire *Egalité en éducation *Questionnaire *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Opération humanisation (Projet)

Identificateur(s) de sujet: *Caractéristiques des parents

Réalisé dans le cadre du Projet humanisation, le présent document vise à saisir la dynamique de l'école secondaire, telle que perçue par les parents. Il comporte deux grands volets: l'un est centré sur le parent, ce qu'il est et les valeurs éducationnelles qu'il fait siennes (caractéristiques socio-démographiques et culturelles, aspirations scolaires pour l'enfant); l'autre analyse les perceptions et attentes du parent face à l'école (information sur l'école, participation à son fonctionnement, évaluation de l'école comme milieu d'apprentissage et comme milieu de vie).

L'enquête a eu lieu à l'hiver 1978 auprès de l'ensemble des parents des élèves fréquentant neuf écoles polyvalentes de la région du Saguenay-Lac-St-Jean. Au total, 2784 réponses au questionnaire (reproduit en annexe) ont été reçues sur un total possible de 7166, pour un taux de réponse de 38,8%. Les diverses dimensions explorées dans le volume sont mises en relation avec certaines variables individuelles (sexe, âge et statut socio-économique du parent, sexe de l'enfant et secteur d'enseignement) et institutionnelles (taille de l'école, milieu social environnant).

L'évaluation que font les parents de l'école comme milieu de vie et comme lieu d'apprentissage est, somme toute, positive. S'il y a un noyau de parents insatisfaits - du règlement disciplinaire en particulier - la plupart apprécient le climat général de l'école et les efforts qui y sont faits pour le développement intellectuel, socio-affectif et vocationnel de l'enfant. Une seule ombre au tableau, mais d'importance: les parents soulignant et déplorent le peu d'influence qu'ils ont sur le

fonctionnement de l'école. Soulignons que l'enquête met en valeur l'importance des caractéristiques socio-économiques des parents sur leur participation à l'école et le cheminement scolaire de leurs enfants.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 02
Notice(s) connexe(s): 8170086, 8370001, 8370002, 8370004, 8370005, 8370006
Financement: Bénéficiaire - UQAC, Université de Montréal
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGES
Programme(s) de subvention - FCAC
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8370003

Projet
O.H.
Opération humanisation

L'ECOLE SECONDAIRE PUBLIQUE AU SAGUENAY·LAC·ST·JEAN

ETUDE
SOCIO·PEDAGOGIQUE
REALISEE DANS
LE CADRE DU PROJET
OPERATION HUMANISATION

FASCICULE 3
les parents

CLAUDE LESSARD
JOSIANE BASQUE

Chicoutimi 1980

E D U Q 8370003

Projet O.h. Opération humanisation

U.Q.A.C.
Université
du Québec
à Chicoutimi

U.I
Université
de Montréal

L'Ecole secondaire publique

au

Saguenay-Lac-St-Jean

Etude socio-pédagogique réalisée dans le cadre du projet Opération Humanisation

Fascilule III: Les parents

par

Claude Lessard
Professeur
Université de Montréal

Josiane Basque
Auxiliaire de recherche
Université de Montréal

1980

REMERCIEMENTS

La recherche est de plus en plus une affaire collective. Sans l'aide de plusieurs personnes, ce rapport n'aurait pu être mené à bien. Mille remerciements à tous les parents qui ont répondu à notre questionnaire, aux autorités des écoles et des commissions scolaires, qui ont levé plus d'un obstacle et facilité la cueillette des données de plusieurs façons.

Il nous faut aussi souligner la contribution financière du C.A.F.I.R. (Comité d'attribution des fonds institutionnels de recherche) de l'Université de Montréal, du F.I.R. (Fond institutionnel de recherche) de l'Université du Québec à Chicoutimi et du programme F.C.A.C. (Formation de chercheurs et action concertée) du ministère de l'Education du Québec.

Dépôt légal: premier trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec.

TABLE DES MATIERES

Page

INTRODUCTION 1

PREMIERE PARTIE: LES PARENTS, QUI SONT-ILS? 10

CHAPITRE PREMIER: LES VARIABLES DE BASE DE L'ETUDE: NATURE ET LIENS 11

La sélection des variables indépendantes 12

Les variables individuelles. 15

a) Les résultats pour l'ensemble de la population. 15

b) Les liens entre les variables individuelles de base . . . 19

Les variables institutionnelles. 24

a) Les résultats pour l'ensemble de la population. 24

b) Les liens entre les variables institutionnelles de base . 26

Les liens entre les variables individuelles et les variables institutionnelles de base 28

Faits saillants 31

Principaux tableaux 34

CHAPITRE II: LES CARACTERISTIQUES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES DES PARENTS 51

Les résultats pour l'ensemble de la population 52

Les liens avec les variables de base 58

Faits saillants 61

Principaux tableaux. 63

CHAPITRE III: LES CARACTERISTIQUES SOCIO-CULTURELLES DES PARENTS 81

Les résultats pour l'ensemble de la population. 82

a) La participation à des associations volontaires. 82

b) La pratique religieuse 84

c) Les valeurs 86

- La famille 86

- Le changement social 86

- La discipline. 88

- L'autoritarisme 89

- Les finalités de la Réforme scolaire des années soixante. 90

- L'égalité des sexes. 96

- Les finalités de l'éducation 97

d) Le "bon enseignant". 99

Les liens avec les variables de base 103

Faits saillants 111

Principaux tableaux 114

CHAPITRE IV : LES ASPIRATIONS SCOLAIRES DES PARENTS 128

Les résultats pour l'ensemble de la population 129

Les liens avec les variables de base 134

Faits saillants 140

Principaux tableaux 141

DEUXIEME PARTIE: LES PARENTS FACE A L'ECOLE 155

CHAPITRE V : L'INFORMATION TRANSMISE PAR L'ECOLE ET LE TYPE DE CONTACTS DES PARENTS AVEC L'ECOLE 156

Les résultats pour l'ensemble de la population 157

a) L'information transmise par l'école 157

b) Le type de contacts des parents avec l'école 163

Les liens avec les variables de base 172

Faits saillants. 178

Principaux tableaux. 180

CHAPITRE VI : L'INFLUENCE PERCUE ET VOULUE DES PARENTS DANS L'ECOLE 191

Les résultats pour l'ensemble de la population 192

Les liens avec les variables de base 199

Faits saillants. 201

Principaux tableaux. 202

CHAPITRE VII : L'EVALUATION DE L'ECOLE COMME LIEU D'APPRENTISSAGE ET MILIEU DE VIE 207

Les résultats pour l'ensemble de la population 208

a) Evaluation de l'école comme lieu d'apprentissage. 208

b) Evaluation de l'école comme milieu de vie 215

Les liens avec les variables de base 217

Faits saillants. 222

Principaux tableaux. 223

CONCLUSION 240

LISTE DES OUVRAGES CONSULTES 248

APPENDICE A : DISTRIBUTION DES REPONSES AU QUESTIONNAIRE. 250

APPENDICE B : COMMENTAIRES DES PARENTS. 280

Introduction

Le but de ce rapport de recherche est de communiquer aux principaux intéressés - d'abord les parents d'élèves qui ont répondu au questionnaire, particulièrement ceux qui oeuvrent au sein des comités d'école et des comités de parents, et ensuite les divers agents éducatifs des écoles et des commissions scolaires désireux de mieux connaître le milieu ambiant - les résultats d'une enquête effectuée auprès de toute la population des parents d'élèves des neuf écoles secondaires suivantes, situées dans la région du Saguenay-Lac Saint-Jean: l'école Chanoine-Simard, l'école Normandin, l'école Notre-Dame-du-Lac, l'école Curé-Hébert, l'école Ste-Thérèse, l'école polyvalente d'Arvida, l'école polyvalente de Kénogami, l'école polyvalente de Jonquière et le Pavillon Camille-Lavoie.

Rappelons que l'ensemble des agents éducatifs de ces neuf écoles ont accepté de participer à cette recherche axée sur le diagnostic global et systématique du vécu et des attentes par rapport à ce vécu au sein de l'école secondaire actuelle. La cueillette des données a été effectuée au cours de l'année académique 1977-1978. Soulignons que l'ensemble des instruments de collecte, dont le questionnaire envoyé aux parents d'élèves, avaient été préalablement pré-testés à l'école Charles-Gravel durant le deuxième semestre de l'année académique 1976-1977.[1] Ainsi qu'il avait été convenu avec chacune des écoles participantes, nous avons consacré l'année 1978-1979 à produire, pour chaque école, le portrait le plus fidèle possible de ce que les parents d'élèves pensaient et attendaient de l'école secondaire

---

1 Voir à ce sujet:
Lessard, C. (1978). Rapport d'étape II (Pré-expérimentation, Analyse de fidélité et de validité). Janvier 1978, Document O.H.

Lessard, C., Pelletier, G. (1978). Les parents face à l'école secondaire polyvalente. Rapport d'un sondage effectué auprès des parents d'élèves de l'école secondaire Charles-Gravel, de la Commission scolaire Saguenay. Document O.H.

de leur enfant. Ce n'est qu'une fois cet engagement rempli que nous avons consacré temps et énergie à la production de ce rapport de recherche qui englobe les données des neuf écoles et analyse le portrait qui s'en dégage.

L'enquête dont les principaux résultats sont rapportés et interprétés dans ce document voulait donc rejoindre l'ensemble des parents d'élèves des neuf écoles secondaires qui ont accepté de participer à notre recherche. A cette fin, un questionnaire a été remis à chaque parent d'élève dans les neuf écoles. Nous n'avons donc pas tiré d'échantillon des parents, préférant tenter de rejoindre toute la population.

Si cette procédure est justifiée par des considérations bien concrètes et pratiques (elle est peu coûteuse en temps et en énergie, car élaborer un modèle d'échantillonnage précis, trouver les informations nécessaires pour la constitution et la description de la population et de l'échantillon, vérifier la validité de ces informations et, enfin, tirer l'échantillon pour ensuite en vérifier la représentativité constituent autant d'opérations délicates, longues et coûteuses), elle revêt cependant des inconvénients certains. En effet, procéder ainsi implique que les sujets de l'enquête s'auto-sélectionnent et que cette auto-sélection n'est probablement pas le fruit du hasard. Il se pose alors toute une série de questions concernant la représentativité des données colligées, les généralisations qu'il est possible ou non de faire et les biais systématiques qui ont pu se glisser dans les réponses à cause de cette auto-sélection.[1]

---

1 Voir, à ce sujet: Selltiz, C. et al. (1977). Les méthodes de recherche en sciences sociales. Montréal: Les Editions HRW, pp. 105-108.

Près de 2,800 parents d'élèves ont pris la peine de répondre à notre questionnaire, ce qui constitue un taux de réponses d'à peu près 37%.[1] Il est évident qu'il faut les écouter et entendre ce qu'ils ont à nous dire concernant ce qu'ils sont, ce qu'ils pensent de l'école de leur enfant et ce qu'ils voudraient qu'elle soit et devienne dans un avenir assez rapproché. Il est évident aussi que nous aurions aimé obtenir un taux de réponse plus élevé, et ce, afin d'avoir des estimés plus précis des véritables relations au palier de la population enquêtée.

Nous savons peu de choses concernant l'ensemble de la population des parents d'élèves des neuf écoles secondaires impliquées dans cette recherche. Ce que nous savons, ce sont leurs enfants qui nous l'ont appris en répondant au questionnaire qui leur était destiné. C'est ainsi que nous avons pu comparer ce que les parents nous ont dit concernant la scolarité de la mère, le travail de la mère hors foyer, l'occupation du père, la pratique religieuse des parents et le secteur d'enseignement de l'enfant, avec ce que nous ont révélé les élèves sur les mêmes questions. L'analyse nous a amenés à conclure que les distributions des réponses concernant ces variables étaient, dans l'ensemble, comparables et semblables. Si nous assumons que les informations transmises par les élèves sur leurs parents sont assez fiables, il nous faut conclure que la procédure utilisée pour la constitution de l'échantillon des parents et le taux de réponse de 37% obtenu n'ont pas engendré de biais systématique et substantiel au plan des réponses. Notre échantillon auto-sélectionné peut donc raisonnablement être considéré comme assez représentatif de la population des parents des neuf écoles impliquées dans l'enquête.

---

1 Selon Selltiz, C. et al. (1977), un taux de réponses se situant entre 30% et 50% est habituel et acceptable lorsque l'on procède par la poste.

On ne peut cependant généraliser les résultats obtenus à l'ensemble des parents du Québec. Pour autant que les écoles participantes à l'enquête constituent un échantillon valable de l'ensemble du réseau scolaire régional (et il y a tout lieu de croire que si), il est des plus probable que les parents qui ont répondu au questionnaire nous disent quelque chose de valable concernant les opinions détenues par l'ensemble de la population de parents de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean.

Les données analysées dans ce rapport sont donc limitées dans leur généralisabilité. Il est important aussi que les principaux résultats soient bien compris et qu'ils ne soient pas utilisés à des fins contraires aux objectifs de base de notre projet de recherche et notamment à ceux qui concernent des démarches de changement propres à chaque école, en fonction de ses priorités éducationnelles et de ses ressources, tant humaines que matérielles. En effet, les données colligées et analysées au niveau des neuf écoles ne doivent pas être considérées comme des normes ou des moyennes par rapport auxquelles chaque école, chaque comité de parents ou chaque direction seraient tentés de se situer, afin de savoir si, dans leur école, les perceptions sont plus positives ou plus négatives que dans les autres. L'objectif du projet O.H. n'est pas de faire ou de défaire des réputations d'établissements scolaires, ni d'accroître la compétition entre eux en leur fournissant des étalons "scientifiques" à partir desquels ils pourraient établir leur position relative. Chaque école est, à bien des égards, unique: elle a, en effet, sa clientèle, son histoire, sa direction, son personnel enseignant, ses conflits, ses réussites et ses échecs. Dans les rapports remis à chaque école, nous avons voulu aider les principaux agents éducatifs à prendre le pouls de leur établissement, afin qu'ils puissent, en eux-mêmes et indépendamment de la réalité vécue dans les autres écoles, se fixer des

priorités, élaborer des plans d'action ou encore simplement renforcer ce qui était perçu comme allant bien. Il ne faudrait donc pas que le rapport qui rassemble et analyse les résultats au niveau des neuf écoles soit utilisé pour fixer des normes "régionales" par rapport auxquelles chaque école se situerait et qui pourraient freiner, modifier substantiellement ou même tuer dans l'oeuf les démarches individuelles de chaque école.

A l'heure où le ministère de l'Education, dans son énoncé de politique et plan d'action, L'Ecole québécoise (Livre Orange), désire accroître la participation de tous les agents éducatifs, y compris les parents, à l'élaboration d'un projet éducatif propre à chaque milieu et à chaque équipe-école et s'engage à créer de nouveaux mécanismes à cet effet (les conseils d'orientation), et alors que le Conseil supérieur de l'éducation convoque les partenaires éducatifs à une clarification et un engagement certain face à des valeurs nommées et partagées,[1] notre démarche de recherche-action revêt une pertinence accrue. Nos rapports constituent des matériaux certainement utiles à l'élaboration de véritables projets éducatifs. Or, un projet éducatif, ça se définit par rapport à soi, à ses propres besoins, à son histoire, à ses aspirations et valeurs, et non en référence à autrui ou à des normes générales. D'où la nécessité d'utiliser d'une manière conforme à l'esprit du processus d'élaboration du projet éducatif, les résultats rapportés dans ce fascicule.

Ceci étant dit, le rapport incluant les données des neuf écoles a sa justification et son utilité. En effet, il nous aide à mieux cerner et à prendre ce qui est commun à toutes les écoles secondaires et ce qui ne l'est pas. Il nous aide aussi à voir à l'oeuvre les principales variables qui affectent, façonnent et conditionnent les attitudes des parents face

---

1 Voir Naud, A., Morin, L. (1979). L'esquive, Conseil supérieur de l'éducation.

à l'école secondaire actuelle. En effet, par des analyses que seule permet la réunion des données produites au niveau de chaque école, nous pouvons identifier ce qui est commun à toutes les écoles, à la fois au niveau des perceptions et des attentes, et ce qui est particulier à certaines d'entre elles, comme les petites ou les grandes, celles ayant une clientèle étudiante homogène ou hétérogène en termes de statut socio-économique, ou encore celles situées en milieu rural, semi-urbain ou urbain. Nous pouvons ainsi mieux connaître les différences entre les écoles et entre les perceptions des parents d'élèves en regroupant les données en fonction, notamment, des paramètres de base présentés dans le chapitre premier de ce fascicule. Des analyses faites sur des données recueillies dans des milieux différents et distincts les uns des autres aident aussi à associer plus solidement des relations entre des variables indépendantes et des variables dépendantes. En effet, c'est un peu comme si chaque école constituait un contexte d'expérimentation nouveau ou encore un autre lieu de "réplication" de l'étude. Si donc nous y trouvons toujours ou très souvent, par exemple, un lien substantiel ou appréciable entre la scolarité du père et la voie de classement en français ou en mathématiques de l'enfant, nous pouvons conclure que ce lien est réel et assez fort pour se retrouver dans plusieurs contextes différents. Il a d'autant plus de chances d'exister au niveau de toutes les écoles de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean, voire même au niveau de l'ensemble du système scolaire québécois. Voilà donc les principales utilités du présent document et de la démarche dont il rend compte. Cela n'a aucun rapport avec l'établissement de normes "régionales" et la comparaison inter-écoles dont nous parlions plus haut.

Ce rapport comprend deux grandes parties. Dans la première, nous cherchons à mieux connaître l'ensemble des parents d'élèves des neuf écoles participantes en analysant leurs caractéristiques socio-démographiques (chapitre II), socio-culturelles (chapitre III) ainsi que les aspirations scolaires qu'ils ont pour leur enfant (chapitre IV). Dans la seconde partie de ce rapport, nous tentons de comprendre les perceptions et les attentes des parents face à l'école et plus particulièrement par rapport à la participation aux divers mécanismes prévus à cet effet, et à l'information provenant de et portant sur l'école (chapitre V), par rapport à l'influence des parents dans le fonctionnement de l'école (chapitre VI) et, enfin, par rapport à l'évaluation de l'école comme milieu d'apprentissage et comme milieu de vie (chapitre VII). En conclusion, nous essayons de dégager les principales implications de l'ensemble des résultats présentés.

Il y a donc deux grands volets à ce rapport: le premier est centré sur le parent, ce qu'il est et les valeurs éducationnelles qu'il véhicule pour lui-même et pour ses enfants; le deuxième analyse les perceptions et attentes de ce dernier face à l'école de son enfant.

A l'intérieur de chaque chapitre, notre démarche est essentiellement la suivante: nous présentons d'abord les résultats pour l'ensemble de la population des parents interrogés, pour ensuite tenter de savoir s'il existe des sous-groupes des parents constitués par les variables de base de l'étude. Celles-ci sont présentées et discutées dans le cadre du chapitre premier; elles y sont regroupées en deux ensembles, l'ensemble des variables individuelles (le sexe, l'âge, le statut socio-économique, le sexe de l'enfant, le secteur d'enseignement et la voie en français et en

mathématiques) et l'ensemble des variables institutionnelles (la grosseur de l'école, le degré d'hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante et le caractère rural, semi-urbain ou urbain du milieu ambiant de l'école). Afin de ne pas trop alourdir et allonger la présentation, nous avons décidé de mettre à la fin des chapitres les principaux tableaux discutés dans le texte.

Enfin, un mot concernant les statistiques utilisées dans ce rapport. Lorsqu'elles sont bien comprises, celles-ci peuvent s'avérer fort utiles à l'étude de la relation entre des variables, à la détermination de l'existence de cette relation d'abord et de son ampleur ou de sa force ensuite.

Nous avons choisi de ne considérer comme substantielles ou importantes que les relations entre des variables dont le coefficient de contingence (C) ou de corrélation (r), ou l'Eta, atteignaient ou dépassaient le seuil de 0,30. Ces relations sont présentées et discutées dans le présent rapport. Nous avons également décidé de faire état des relations de moindre ampleur (entre 0,15 et 0,30) et que nous qualifions d'appréciables, c'est-à-dire sensibles ou visibles, mais moins importantes que les premières. A plusieurs occasions, il nous a semblé pertinent de rapporter des résultats plus faibles, c'est-à-dire inférieurs à 0,15, car ils révèlent des tendances parfois intéressantes en elles-mêmes ou par rapport à des conceptions et des hypothèses pré-établies. Nous avons enfin jugé bon d'indiquer au lecteur les cas où l'analyse ne faisait apparaître aucune relation, car cela signifie que la population étudiée est homogène par rapport à une question donnée et cette homogénéité mérite d'être soulignée.

PREMIERE PARTIE

LES PARENTS, QUI SONT-ILS?

Chapitre premier

Les variables de base de l'étude: nature et liens

Le but de ce chapitre est de présenter au lecteur les deux ensembles de variables indépendantes de l'étude, c'est-à-dire l'ensemble des variables individuelles (le sexe, l'âge, le statut socio-économique, le sexe de l'enfant, le secteur d'enseignement et la voie en français et en mathématiques) et l'ensemble des variables institutionnelles retenues pour les analyses par sous-groupes (la grosseur de l'école, l'hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante et le caractère rural, semi-urbain ou urbain du milieu ambiant de l'école). Une brève discussion des raisons qui nous ont amenés à choisir ces variables et de l'utilisation que nous en faisons dans ce rapport précède l'analyse des fréquences simples et des liens entre les variables.

La sélection des variables indépendantes

Plusieurs raisons nous ont amenés à sélectionner les neuf variables indépendantes mentionnées précédemment et à brosser le portrait des parents en fonction d'elles. Mentionnons en quelques-unes.

Il y a tout d'abord la pertinence. En effet, s'il est intéressant pour les agents éducatifs et les décideurs de savoir comment l'ensemble des parents rejoints par notre enquête se situent par rapport à une question donnée, il est tout aussi valable de chercher à savoir si la population interrogée constitue un bloc relativement homogène ou si elle se compose de sous-groupes qui se distinguent les uns des autres.

Pour certains résultats, il est presqu'impérieux de procéder à des analyses par sous-groupes. Prenons un exemple fictif. Supposons que 45% des parents rejoints par notre enquête nous déclarent ne pas trouver le règlement disciplinaire assez sévère à l'école de leur enfant, alors que 55% estiment le contraire, c'est-à-dire que le règlement disciplinaire est trop sévère. L'ensemble de la population est donc nettement divisée sur cette question. Il s'agit là d'un résultat extrêmement intéressant en soi. Il faut cependant aller plus loin: quels sont les parents qui estiment le règlement disciplinaire trop ou pas assez sévère? Comment se comportent les hommes et les femmes sur cette question? Les jeunes et les plus âgés? La discipline est-elle davantage valorisée chez les parents fortement scolarisés ou chez ceux de statut socio-économique plus modeste? Les parents qui ont des enfants inscrits au secteur général partagent-ils le même avis que ceux ayant des enfants inscrits au secteur professionnel? Procède-t-on à la même évaluation du règlement disciplinaire suivant que l'enfant soit un garçon ou une fille, qu'il étudie dans une petite, moyenne ou grosse école, en milieu rural, semi-urbain ou urbain?

Il y a donc une foule de questions qu'il faut poser et auxquelles il faut chercher des réponses pour à la fois bien comprendre la portée des résultats d'ensemble et aussi pour avoir prise au niveau de l'action possible. Car, au fond, à quoi sert-il de savoir que la population de parents rejoints par notre enquête est divisée quant à l'évaluation du règlement disciplinaire si l'on est incapable de bien distinguer les sous-groupes de parents qui sont d'avis contraires? Bien sûr, cela devrait encourager à la prudence en ce domaine, étant donné l'absence de consensus. Mais on ne peut aller plus

loin à partir des résultats d'ensemble; il faut procéder à des analyses par sous-groupes. D'où l'organisation de ce rapport en fonction à la fois des résultats pour l'ensemble et aussi de ceux concernant les sous-groupes.

Bien sûr, la liste des neuf variables retenues n'est pas exhaustive. Nous pourrions en ajouter plusieurs autres, et notamment dans l'ensemble institutionnel. Le choix fait n'est cependant pas arbitraire. En effet, pour certaines variables, c'est la recension des écrits qui nous a incités à les considérer comme importantes (elles sont partie intégrante de la plupart des plans de recherche, elles sont mentionnées par bon nombre de chercheurs et des résultats nombreux et variés confirment leur importance); parfois lorsqu'il y avait peu d'écrits disponibles, une connaissance de la réalité, puisée à d'autres sources (comme l'observation directe, l'observation participante, des rencontres plus ou moins formelles, etc.) nous ont amenés à soupçonner l'importance de telle ou telle variable. Dans notre cas, c'est un peu les deux types de processus qui nous ont confirmés dans notre sélection.

Nous avons donc choisi de présenter les résultats de l'étude d'abord par rapport à l'ensemble des répondants et ensuite en fonction des sous-groupes constitués à partir des variables indépendantes sélectionnées à la fois parce que celles-ci nous semblaient d'excellents prédicteurs[1]

---

1 Nous utilisons d'ailleurs indistinctement les termes variable indépendante et prédicteur. Il serait peut-être utile au lecteur de clarifier certains termes qui seront maintes fois repris dans les pages qui suivent.

On peut dire que l'objet de la science est d'étudier les relations entre des variables. Une variable est une observation qui peut prendre plusieurs valeurs numériques ou plusieurs états. L'étude scientifique procède souvent par hypothèse, c'est-à-dire "une explication provisoire d'une relation ou une supposition de l'existence d'une relation" entre des variables (C. Selltiz, L.S. Wrightsman, S.W. Cook (1977), p. 568). Elle engendre

et aussi à cause de leur pertinence pour les décideurs et les agents éducatifs en général.

Les variables individuelles

a) Les résultats pour l'ensemble de la population

Comme nous pouvions nous y attendre, c'est surtout le parent de sexe féminin qui a répondu au questionnaire. En effet, notre population est composée à 81% de sujets de sexe féminin. Pour attendu qu'il soit, ce résultat n'en est pas moins fort révélateur quant à l'attribution de la responsabilité de l'éducation des enfants à l'intérieur du couple. Il semble revenir encore à la mère de s'en occuper tant à la maison (comme nous le verrons, une grande majorité de mères n'exerce pas de métier à l'extérieur de la maison) que dans les relations avec l'école de leurs enfants. Le fait que bon nombre de sujets (47%) aient consulté leur conjoint pour répondre au questionnaire

---

parfois une théorie, i.e. "un énoncé des relations qui existent entre des concepts" (Ibidem, p. 571).

Dans l'élaboration des hypothèses comme dans la systémisation de la théorie, nous utilisons les termes "variable indépendante" et "variable dépendante". La variable indépendante est celle qui ne dépend pas d'autres variables, qui vient avant les autres d'un point de vue temporel ou celle qui est la cause dans le cas d'un schéma d'explication causal. La variable dépendante est celle qui dépend d'autres variables qui la précèdent soit d'un point de vue temporel, soit d'un point de vue causal. Par exemple, ainsi que nous le verrons plus loin, la pratique religieuse chez les parents dépend ou est fonction, du moins en partie, de leur âge. Dans ce cas-ci, la pratique religieuse est la variable dépendante - celle dont on cherche à expliquer la dispersion des réponses - et l'âge est la variable indépendante - celle à qui l'on donne le statut de cause-. Il tombe, en effet, sous le sens que si l'âge peut influencer la pratique religieuse - les jeunes pratiquant moins que les plus âgés - l'inverse est peu probable: à moins de miracles, la pratique religieuse ne rajeunit pas ni ne fait vieillir physiquement les gens!

Voir à cet effet: C. Selltiz, L.S. Wrightsman, S.W. Cook (1977), Les méthodes de recherche en sciences sociales, traduit par D. Bélanger, Montréal, Editions HRW.

ne modifie pas substantiellement cette dernière affirmation: les mères s'impliqueraient davantage que leur mari dans la chose scolaire.[1] Fait à noter, les répondants de sexe masculin ont plus tendance que ceux de sexe féminin à avoir consulté leur conjoint pour répondre au questionnaire. On peut penser que cela confirme les remarques précédentes: le père, s'il prend la responsabilité de répondre au questionnaire, sent plus le besoin de consulter la mère en ce qui concerne la chose scolaire. Mais on peut très bien interpréter ces données selon une autre approche: en effet, on peut faire l'hypothèse que, dans les familles où le père a endossé cette responsabilité, les rôles familiaux et sociaux sont moins cloisonnés et, par conséquent, la consultation entre les conjoints serait plus grande. Ce décloisonnement des rôles à l'intérieur du couple apparaît également lorsque l'on croise les variables sexe du répondant et occupation de la mère. On trouve alors que, dans les familles où la mère exerce un travail à l'extérieur, le père a davantage pris la responsabilité de répondre au questionnaire que dans celles où la mère reste à la maison (voir tableau 1, p. 34)[2]. Le lien observé entre le travail de la mère à l'extérieur du foyer et la propension du père à répondre au questionnaire est néanmoins faible.

Les distributions concernant l'âge vont aussi dans le sens attendu: les parents d'élèves du secondaire (donc d'enfants âgés entre 12 et 17 ans environ) sont, en général, dans la quarantaine.[3] En effet, 43% des répondants

---

1 Dans une récente étude menée auprès de membres de comités d'école, l'on a également trouvé que les femmes composaient une forte majorité de la population rejointe, soit 78.6% (N = 1760) (Georgeault et Sylvain, 1979, Fascicule 2).

2 Les tableaux nécessaires à la compréhension du texte apparaissent à la fin de chaque chapitre.

3 Les résultats de l'étude de Georgeault et Sylvain (1979, Fascicule 2) révèlent que la moyenne d'âge des membres de Comités d'écoles secondaires rejoints est de 42,1 ans (N = 457).

ont plus de 44 ans, 25% ont entre 40 et 44 ans et, enfin, 32% sont âgés de moins de 40 ans.

Par ailleurs, plusieurs variables constituaient des indicateurs du statut socio-économique de la famille, soit le revenu familial, la scolarité du père et celle de la mère et l'occupation du père ainsi que celle de la mère.

Comme on peut le constater au tableau 2 (p. 35), les liens les plus forts existent entre la scolarité du père et les autres variables. Nous conserverons donc, au cours de nos analyses, le prédicteur scolarité du père. Les autres variables ne seront pas utilisées comme variables indépendantes; les fréquences de ces dernières sont rapportées dans le chapitre suivant qui trace le portrait socio-démographique des parents du Saguenay-Lac St-Jean ayant participé à l'enquête.

En ce qui concerne le prédicteur sélectionné parmi les indicateurs du statut socio-économique, soit la scolarité du père, les données colligées sont fort intéressantes. Elles indiquent (tout comme celles concernant la scolarité de la mère) combien, grâce en partie à la réforme des années soixante, le Québec a pu faire un bond impressionnant en termes de scolarité, et ceci, en l'espace d'une seule génération. En fait, comme nous le verrons plus loin, les élèves des écoles secondaires concernées par l'étude, dont la carrière scolaire n'est pas encore terminée, sont déjà ou seront bientôt plus scolarisés que leurs parents. En effet, 38% des pères et 35% des mères n'ont pu aller au-delà du niveau primaire; 47% des pères et 48% des mères ont dû, pour une raison ou une autre, mettre un terme à leurs études à l'un ou l'autre des paliers du niveau secondaire et, enfin, seulement 15% des pères et 16% des mères ont poursuivi leur carrière scolaire au-delà du secondaire.

Par ailleurs, les parents rejoints par l'enquête avaient à répondre à quelques questions concernant leur enfant fréquentant l'une des écoles impliquées, et cela, en fonction de celui qui se trouvait le plus avancé dans ses études ou encore le plus âgé, s'il advenait le cas où ils auraient plusieurs enfants dans une même école de la région.

Les résultats pour ces questions indiquent d'abord que les proportions concernant la variable sexe de l'enfant sont réparties à peu près également: on retrouve, en effet, 51% d'enfants de sexe féminin et 49% de sexe masculin.

De plus, il ressort des données que les trois quarts des parents rejoints ont un enfant inscrit au secteur général (74%), les autres élèves étudiant au secteur professionnel.

En ce qui concerne le classement par voies, l'enfant serait classé dans la voie régulière en français pour 60% des parents et dans la voie enrichie selon 30%. En mathématiques, les pourcentages sont à peu près identiques: 57% dans la voie régulière et 32% dans la voie enrichie. Ces données nous portent à croire qu'un enfant a tendance à se classer dans la même voie pour les deux matières, ce qui se vérifie par un tableau croisé (tableau 3, p. 36). Etant donné le coefficient de corrélation très élevé entre ces deux variables, nous avons décidé de créer une nouvelle variable, née du croisement des voies dans les deux matières principales (voir les fréquences au tableau 4, p.37), jugeant inutile et fastidieux d'utiliser les deux variables isolément. Cette nouvelle variable devient donc celle qui sert à l'analyse par sous-groupes.

Une dernière remarque au sujet de la variable voie: compte tenu du fait que le régime des voies n'existe plus dans certaines écoles, il est probable que, en nous indiquant la voie de classement de l'enfant, un bon nombre de parents nous ont signifié le niveau de rendement académique de leur

enfant. Lorsque nous analysons nos données en fonction de la variable voie de classement en français et en mathématiques, il nous faudra constamment garder en mémoire la double signification possible de cette variable.

b) Les liens entre les variables individuelles de base

Nous allons maintenant analyser les relations qui existent entre les prédicteurs. La matrice des coefficients de contingence entre ces derniers (voir tableau 5, p.38) nous permet de repérer facilement les liens significatifs et substantiels. En fait, selon nos critères, aucun lien n'apparaît substantiel ($C \geq .30$). Toutefois, plusieurs associations se révèlent appréciables.

Ainsi en est-il du lien entre la scolarité du père et le sexe du répondant. Les données du tableau 6 (p.39) indiquent que les répondants de sexe féminin ont tendance à avoir un conjoint ayant terminé ses études au niveau primaire ou secondaire, alors que les hommes ayant répondu au questionnaire se retrouvent surtout parmi ceux qui détiennent une scolarité de niveau secondaire ou post-secondaire. Ainsi, les femmes ayant un conjoint moins scolarisé semblent endosser plus facilement la responsabilité de répondre à un questionnaire concernant l'éducation de leurs enfants que les femmes dont le conjoint est plus scolarisé. A l'inverse, les conjoints ayant une scolarité plus élevée auraient plus tendance, selon les résultats de l'étude, à prendre part à la chose scolaire, dans la mesure, comme nous l'avons déjà supposé, où la responsabilité de répondre au questionnaire est un indicateur d'implication dans l'éducation des enfants.

Par ailleurs, il existe également des liens appréciables entre la scolarité du père et le secteur d'enseignement de l'enfant (voir tableau 7, p.40), d'une part, et entre la scolarité du père et les voies de classement de l'enfant

dans les deux matières principales (voir tableau 8, p. 41) d'autre part. La première association peut s'exprimer ainsi: plus le père est scolarisé, plus l'enfant a tendance à être inscrit au secteur général. Le lien entre la voie et la scolarité du père découle de cette première constatation, puisque la voie et le secteur d'enseignement s'avèrent reliés de façon appréciable (voir tableau 9, p. 42). Ainsi, plus le père est scolarisé, plus l'enfant se retrouve dans les voies "enrichies" en français et en mathématiques, de même que, dans ce dernier cas, il a plus tendance à être inscrit au secteur général. Les situations inverses sont également vraisemblables: moins le père est scolarisé, plus l'enfant est au secteur professionnel, et plus il se retrouve dans les voies "allégées" dans les deux matières principales.

Ces liens entre la scolarité du père d'une part, et le secteur d'enseignement et la voie d'autre part, même s'ils ne sont pas substantiels, confirment les hypothèses maintes fois exprimées concernant la relation entre l'origine socio-économique des élèves et certaines caractéristiques de leur carrière scolaire. Ainsi qu'on aura l'occasion de le vérifier un peu plus loin dans ce rapport, le même phénomène apparaît lorsque nous analysons les aspirations scolaires des parents pour leur enfant.

Un autre lien s'avère appréciable. Il s'agit de la relation entre le sexe de l'enfant et le secteur d'enseignement de ce dernier (voir tableau 10, p. 43). Selon les résultats, les filles sont plus souvent inscrites au secteur général comparativement aux garçons qui, eux, étudient davantage dans les programmes professionnels. Cette constatation est intéressante dans la mesure où, sachant que le secteur général peut déboucher sur des études post-secondaires, on peut dire que les filles seront bientôt plus scolarisées que les

garçons dans les familles rejointes par l'enquête si elles profitent de l'ouverture sur le Cegep que leur donne leur inscription au secteur général au niveau secondaire. La situation actuelle du couple, d'une part, montre une scolarité semblable pour les deux parents (voir les fréquences simples, appendice A, question 90), i.e. que la mère est aussi scolarisée que le père et indique, d'autre part, que celle-ci occupe moins souvent un travail rémunéré à l'extérieur de la maison. Comment évoluera la situation professionnelle des conjoints de demain si la femme devient plus scolarisée? Cela se réalisera-t-il? Voilà des questions qui nous paraissent fort intéressantes mais auxquelles nous ne pouvons trouver réponses, ce qui laisse place à des anticipations variables en fonction de plusieurs autres facteurs socio-culturels.

Par ailleurs, la structure occupationnelle de la région joue sans doute un rôle important dans l'orientation de carrière des élèves, pour autant qu'ils y seront les futurs travailleurs. Cela explique certainement en partie les résultats observés concernant le lien entre le sexe des élèves et le secteur d'enseignement. En effet, les principales industries génératrices d'emplois dans la région du Saguenay-Lac Saint-Jean (telles Alcan, Price, Consolidated Bathurst) embauchent surtout des travailleurs détenant une formation professionnelle, et ce, en particulier pour des métiers traditionnellement occupés par des hommes (machinerie, métiers du bois et de l'aluminerie, etc.). Le jeu de l'offre et de la demande d'emploi exerce donc probablement une influence sur les projets d'avenir des jeunes de la région. Ces industries ont-elles quelque chose à offrir aux jeunes filles diplômées du secondaire? Il serait intéressant d'étudier à fond toute cette question. Elle déborde évidemment le cadre de cette étude.

Avant de terminer cette analyse des interrelations entre les variables de base, mentionnons simplement celles qui s'avèrent statistiquement significatives sans toutefois présenter des liens substantiels, ni appréciables (i.e. C < .15):

- Le croisement des variables sexe et âge révèle le phénomène suivant: les répondants de sexe féminin ont tendance à être moins âgés que les hommes.

- La relation entre le sexe du répondant et la voie de l'enfant dans les deux matières principales traduit une très légère tendance chez les sujets masculins à avoir un enfant inscrit dans les voies enrichies.

- Il existe également un lien entre le sexe du répondant et le sexe de l'enfant: il y aurait une tendance chez les parents à répondre au questionnaire en fonction des enfants de même sexe qu'eux.

- Les variables âge et scolarité du père sont reliées de la façon suivante: quand les parents sont âgés de plus de 45 ans, le père a tendance à détenir une scolarité de niveau primaire, plus souvent que le reste de la population rejointe par l'enquête.

- Le lien entre l'âge des répondants et le secteur d'enseignement de l'enfant indique, quoique faiblement, que plus les parents sont âgés, plus leur enfant est inscrit au secteur professionnel. Cela ne devrait pas nous surprendre compte tenu que le secteur professionnel rejoint les élèves des niveaux II, III, IV et V, alors que le secteur général s'étend sur tout le secondaire. Les enfants plus âgés auraient donc, en général, des parents plus âgés. N'oublions pas aussi le lien observé entre l'âge et la scolarité, les parents âgés étant moins scolarisés que les autres. Or, nous savons que les parents moins scolarisés envoient davantage leurs enfants dans le secteur professionnel. On peut donc par interrelations (âge ⟷ scolarité ⟷ secteur

d'enseignement) expliquer, en partie au moins, le lien entre l'âge et le secteur d'enseignement.

- Selon les résultats, il y aurait également un lien très faible entre le sexe de l'enfant et la scolarité du père. Plus le père est scolarisé, plus le pourcentage d'enfants de sexe féminin augmente, alors que les garçons ont tendance à avoir un père moins scolarisé. Là encore, on peut invoquer l'effet d'un lien précédemment mentionné, soit celui entre le sexe de l'enfant et le secteur d'enseignement. Rappelons que les filles sont plus souvent inscrites au secteur général que les garçons. Par ailleurs, nous avons découvert également une relation appréciable entre la scolarité du père et le secteur d'enseignement de l'enfant: les enfants de pères scolarisés se retrouvent davantage au secteur général. On peut donc, par interrelations (scolarité du père ⟷ secteur; secteur ⟷ sexe de l'enfant), rendre compte du lien entre la scolarité du père et le sexe de l'enfant.

- Enfin, un dernier lien apparaît significatif entre le sexe de l'enfant et ses voies de classement en français et en mathématiques, découlant vraisemblablement de la relation entre le sexe de l'enfant et le secteur d'enseignement. En effet, les variables voies et secteur étant corrélées, d'une part, ainsi que le sexe de l'enfant et le secteur, d'autre part, il en ressort une interrelation entre les voies et le sexe de l'enfant: les filles se retrouvent davantage dans les voies "enrichies" et au secteur général, et les garçons dans les voies "allégées" et au secteur professionnel.

Il importe d'être très prudent dans les généralisations que l'on pourrait être tenté de faire à la suite des résultats concernant les élèves. Nous ne pouvons d'aucune façon inférer que l'ensemble de la population étudiante du niveau secondaire au Saguenay-Lac-Saint-Jean se comporte sur les

variables analysées de la même façon que les élèves dont nous parlent ici les parents. Car ce sont les parents que nous avons tenté de rejoindre et non leurs enfants. Et comme notre population s'est auto-sélectionnée, rien ne nous garantit de la représentativité des parents par rapport aux caractéristiques étudiantes rapportées. Par ailleurs, ces résultats sont néanmoins valables et méritent d'être rapportés: ils nous aident à mieux comprendre les parents, leurs attitudes et valeurs et les éléments scolaires et non-scolaires qui peuvent les façonner.

Les variables institutionnelles

a) Les résultats pour l'ensemble de la population

Il nous a semblé intéressant de retenir, en plus des variables individuelles, certaines variables institutionnelles pour les analyses de sous-groupes. Il s'agit de la grosseur de l'école de l'hétérogénéité socio-économique de sa clientèle étudiante, et, enfin, du caractère rural ou urbain de l'environnement de l'école.[1]

La variable grosseur de l'école, dont l'intérêt apparaît évident compte tenu qu'un chapitre de ce rapport traite des relations interpersonnelles à l'intérieur de l'école, a été créée à partir des données obtenues quant au nombre d'élèves. Ainsi, quand nous parlons de petites écoles, il faut comprendre qu'elles contiennent entre 450 et 525 élèves. Les écoles dites moyennes accueillent de 900 à 1,500 élèves et celles considérées comme grandes, entre 2,000 et 2,400 élèves.

---

1 Le coefficient de corrélation entre l'hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante et le statut socio-économique de l'école est très élevé ($r = 0,54$).

Les fréquences simples pour cette variable, qui apparaissent au tableau 11 (p. 44), révèlent que 47% des parents interrogés ont des enfants fréquentant de grandes écoles, alors que 32% envoient leurs enfants dans de petites écoles et 20% dans des écoles moyennes.

L'hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante a été mesurée par l'écart-type[1] de la variable revenu annuel des parents. Dans les écoles où l'écart-type était le plus faible, nous considérions la clientèle étudiante comme peu hétérogène sur le plan socio-économique. A l'opposé, dans les écoles où l'écart-type de la variable revenu était le plus élevé, nous concluions à la grande hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante. Les résultats sont les suivants: 32% des répondants ont des enfants inscrits dans des écoles relativement peu hétérogènes sur le plan socio-économique; un peu moins de la moitié (46%), par ailleurs, ont des enfants qui fréquentent des écoles se situant au milieu de l'échelle d'hétérogénéité socio-économique et, enfin, 23% constateront, en lisant ce rapport, que leurs enfants étudient dans une école relativement plus hétérogène (voir tableau 11, p. 44).

En ce qui concerne la troisième variable institutionnelle, visant à situer géographiquement l'école dans un milieu rural ou urbain, il apparaît que 40% des parents ont des enfants inscrits dans des écoles de milieu dit semi-urbain, c'est-à-dire dont la population se chiffre entre 5,000 et 10,000 habitants. Les écoles de milieu rural, i.e. se situant dans une région de moins de 5,000 habitants, recrutent 31% des répondants, alors que celles de milieu urbain, se reconnaissant par une population dépassant les 10,000 habitants, en regroupent 29% (voir tableau 11, p. 44).

---

1 Pour une présentation de cette notion, ainsi que celle de moyenne, voir l'Appendice A, p. 250.

b) Les liens entre les variables institutionnelles de base

Les variables institutionnelles s'avèrent plus ou moins fortement reliées entre elles. Il y a, en effet, un coefficient de corrélation très élevé (r = 0,70) entre la variable milieu rural-urbain et la variable hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante. Les liens entre le milieu rural-urbain et la grosseur de l'école (r = 0,28) d'une part, et entre l'hétérogénéité socio-économique et la grosseur de l'école (r = 0,25) d'autre part, s'ils sont moins élevés que le premier, n'en sont pas moins fort appréciables.[1]

Les liens qui apparaissent peuvent s'exprimer ainsi:

- Les écoles faiblement hétérogènes sur le plan socio-économique se situent, en totalité, dans un milieu rural, de même que, à l'inverse, les plus hétérogènes se trouvent en milieu urbain. Ce dernier milieu comprend aussi une école moyennement hétérogène, mais la majorité de ces dernières se situent en milieu semi-urbain.
- En ce qui a trait à la grosseur de l'école par rapport à son hétérogénéité socio-économique, il apparaît qu'une faible hétérogénéité va de pair avec de petites ou de moyennes écoles, alors qu'une grande hétérogénéité caractérise davantage certaines écoles moyennes et grandes. Une moyenne hétérogénéité sur le plan socio-économique se retrouve ou dans les petites écoles ou alors dans les plus grandes.

---

1 Ces coefficients de corrélation ont été calculés à partir du rang obtenu par chacune des neuf écoles sur les mesures. Voir à ce sujet, Pelletier, G. (1980), L'influence de l'école sur le sentiment d'aliénation des enseignants: une analyse stratégique, thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

- En milieu rural, on ne retrouve aucune grande école. En milieu semi-urbain, les écoles sont soit petites ou soit grandes et, enfin, on trouve, en milieu urbain, des écoles de dimensions variées.

On constate donc que les éléments géographiques et socio-économiques du milieu ambiant de l'école sont associés et, qu'ensemble, ils affectent la grosseur de l'école. En effet, les petites écoles semblent se retrouver en milieu rural et accueillir une clientèle homogène quant à son statut socio-économique, alors que les grosses écoles habitent un environnement semi-urbain ou urbain et ont des clientèles de statut socio-économique plus diversifié.

Il importe de signaler au lecteur que nous parlerons rarement de la variable hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante lorsque nous rapporterons les résultats des analyses faites au niveau des sous-groupes. En effet, puisqu'il y a une concordance très élevée entre l'hétérogénéité socio-économique de l'école et le milieu rural-urbain, les résultats des analyses par sous-groupes sont, la plupart du temps, tout à fait identiques, suivant que l'on utilise l'une ou l'autre variable comme variable indépendante. Nous avons donc choisi d'abord de présenter les résultats en fonction de la variable milieu rural-urbain, puisque c'est elle qui nous semble déterminer l'hétérogénéité socio-économique et non pas l'inverse, et, ensuite, de ne présenter des résultats concernant l'effet de l'hétérogénéité socio-économique que lorsque celui-ci diverge appréciablement ou substantiellement de celui de la variable milieu rural-urbain.

Les liens entre les variables individuelles et les variables institutionnelles de base

Afin de rendre plus intelligible les analyses par sous-groupes qui sont rapportées dans les chapitres subséquents de ce rapport, nous avons cru bon d'explorer à fond les liens entre les variables de base individuelles et les variables de base insitutionnelles. Cela nous a permis de constater les principaux faits suivants:

- Les élèves des écoles de milieu rural ont des pères moins scolarisés que les élèves des écoles de milieu urbain. La relation est appréciable (C = 0,16) (voir tableau 12, p. 45).

- C'est dans les écoles de milieu rural que davantage d'élèves (80%) sont inscrits au secteur général et c'est dans les écoles de milieu semi-urbain que l'on retrouve le plus grand nombre d'élèves du secteur professionnel (C = 0,13) (voir tableau 13, p. 46). Ainsi que nous l'indique le tableau 14 (voir p. 47), les écoles rurales ont une clientèle majoritairement classée dans la voie régulière en français et en mathématiques, alors que celles situées en milieu urbain ont le plus grand nombre d'élèves classés dans la voie enrichie dans les deux matières principales. Dans les écoles de milieu semi-urbain (qui ont le plus grand nombre d'élèves inscrits au secteur professionnel), l'on retrouve un peu plus qu'ailleurs d'élèves classés dans la voie allégée; on y retrouve aussi un peu moins d'élèves classés dans la voie régulière que dans les écoles rurales et un peu plus d'élèves classés dans la voie enrichie que dans ces dernières. Cette relation est appréciable (C = 0,22).

- Plus l'école est de grande taille, plus elle a un nombre élevé d'élèves inscrits au secteur professionnel (C = 0,24) (voir tableau 15, p. 48). Cela tient essentiellement au fait que les grandes écoles secondaires sont polyvalentes, alors que les petites ne le sont pas. De même, plus l'école est grande, plus le nombre d'élèves classés dans les voies allégée et enrichie augmente, alors que plus l'école est petite, plus les élèves ont tendance à être classés dans la voie régulière en français et en mathématiques (C = 0,24) (voir tableau 16, p. 49). Cette relation est appréciable. Ces résultats sont aussi compréhensibles si l'on tient compte du lien entre le degré de polyvalence et la taille de l'école et de celui entre le degré de polyvalence et les voies de classement en français et en mathématiques. Enfin, soulignons que, dans les grandes écoles, deux fois plus de pères d'élèves (20%) ont une scolarité post-secondaire que dans les petites écoles (voir tableau 17, p. 50). Celles-ci ont le plus grand nombre de pères d'élèves avec une scolarité de niveau secondaire (53%), alors que les écoles de taille moyenne sont celles dont les pères d'élèves ont le plus souvent une scolarité de niveau primaire (43%). Cette relation n'est pas très forte (C = 0,14).

Ces résultats indiquent qu'au sein de la population rejointe par notre enquête, les variables individuelles comme la scolarité du père, le secteur d'enseignement et la voie de classement de l'élève en français et en mathématiques ne se répartissent pas au hasard dans les diverses écoles participantes, et ce, quelle que soit la méthode utilisée pour les regrouper (rural-urbain, taille petite, moyenne ou grande). Il est probable que le résultat le plus significatif à cet égard est le fait qu'en milieu rural, les écoles sont peu ou pas polyvalentes, alors que les grandes écoles, situées

en milieu semi-urbain ou urbain, le sont bien davantage. Pour comprendre plusieurs résultats rapportés dans plusieurs chapitres subséquents, il importe de ne pas perdre ce fait de vue.

Faits saillants

Nous rapportons succinctement, en conclusion, les résultats qui ressortent dans ce chapitre:

1. Sexe des répondants

   Les répondants sont surtout des mères, ce qui indique combien encore, dans le milieu, la mère est considérée responsable de l'éducation des enfants et opère la liaison entre la famille et l'école.

2. Age des répondants

   Ils sont âgés en majorité de plus de 40 ans (68%).

3. Scolarité du père

   La scolarité du père est le prédicteur ayant les liens les plus forts avec les autres variables constituant le facteur statut socio-économique des parents. Ces derniers sont relativement peu scolarisés, compte tenu que leurs enfants seront, à la fin de leurs études secondaires, plus scolarisés qu'eux, ce qui montre concrètement l'un des effets de la réforme des années soixante au Québec, soit un bond impressionnant de scolarisation.

4. Sexe de l'enfant

   En ce qui concerne les enfants des répondants, ils se répartissent également selon le sexe (51% de sexe féminin et 49% de sexe masculin).

5. Secteur d'enseignement de l'enfant

   Ces derniers sont inscrits majoritairement au secteur général (74%).

6. Voies de classement de l'enfant

Les voies en français et en mathématiques reçoivent un nombre à peu près égal d'enfants: environ un cinquième de la population à l'étude ont des enfants classés "allégés" dans les deux matières principales, trois cinquièmes sont dans la voie "régulière" et les derniers deux cinquièmes sont inscrits dans la voie "enrichie".

7. Liens entre les variables individuelles de base

Le croisement des variables de base fait ressortir des liens appréciables qui peuvent s'exprimer de la façon suivante:

- Les répondants féminins ont tendance à avoir un conjoint peu scolarisé (niveau primaire), alors que ceux de sexe masculin détiennent une scolarité de niveau secondaire ou post-secondaire.
- Plus le père est scolarisé, plus l'enfant a tendance à être inscrit au secteur général, de même que plus il se retrouve dans les voies "enrichies" en français et en mathématiques.
- Les filles de nos répondants se retrouvent plus souvent au secteur général que leurs garçons.

8. Grosseur de l'école

Près de la moitié des répondants (47%) ont des enfants fréquentant de grandes écoles (entre 2,000 et 2,400 élèves), alors que le tiers (32%) se trouvent dans de petites écoles (entre 450 et 525 élèves) et, enfin, 20% dans des écoles moyennes (de 900 à 1,500 élèves).

9. Hétérogénéité socio-économique de l'école

Calculée à partir de l'écart-type de la variable revenu annuel des parents dont les enfants fréquentent les différentes écoles concernées, cette variable présente la distribution suivante: 32% des répondants se regroupent dans la catégorie faible hétérogénéité, 46% dans la catégorie moyenne et 23% dans la catégorie élevée.

10. Caractère rural ou urbain de l'école

Les écoles de milieu rural (moins de 5,000 habitants) accueillent les enfants de 31% des sujets, celles de milieu semi-urbain (entre 5,000 et 10,000 habitants) recrutent 40% des parents interrogés et celles de milieu urbain (plus de 10,000 habitants) 29%.

11. Liens entre les variables institutionnelles de base

Ces variables sont toutes associées entre elles. Il apparaît que les petites écoles se retrouvent plus souvent en milieu rural et accueillent une clientèle de statut socio-économique homogène, alors que les grandes écoles, habituellement sises en milieu semi-urbain ou urbain, ont plutôt des clientèles de statut socio-économique diversifié.

12. Liens entre les variables individuelles et les variables institutionnelles de base

Les élèves des écoles de milieu rural ont des pères moins scolarisés que ceux des écoles de milieu urbain. C'est dans les écoles de milieu rural que davantage d'élèves sont inscrits au secteur général et c'est dans les écoles de milieu semi-urbain que l'on retrouve le plus grand nombre d'élèves du secteur professionnel. De même plus l'école est de grande taille, plus elle a un nombre élevé d'élèves inscrits au secteur professionnel.

Tableau 1

Relation entre l'occupation de la mère
et le sexe des répondants

Sexe des répondants	Occupation de la mère		Ensemble des sujets (N-2664)
	Ménagères (N=1778)	Autres (N=886)	
Féminin	83%	76%	81%
Masculin	17	24	19
TOTAL	100	100	100

X^2 = 19 p = ,00 C = 0,08

Tableau 2

Matrice des coefficients de contingence des variables concernant le statut socio-économique

	Revenu	Scolarité du père	Scolarité de la mère	Occupation du père	Occupation de la mère
Revenu	1,00	0,37	0,32	0,33	0,22
Scolarité du père		1,00	0,43	0,40	0,14
Scolarité de la mère			1,00	0,24	0,24
Occupation du père				1,00	0,16
Occupation de la mère					1,00

Tableau 3

Relation entre les voies de classement
de l'enfant dans les deux matières principales

Voie en mathématiques	Voie en français			Ensemble des sujets (N=2301)
	Allégée (N=251)	Régulière (N=1313)	Enrichie (N=737)	
Allégée	59%	6%	*	10%
Régulière	38	86	21%	60
Enrichie	2	8	79	30
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 1909$ $p = 0$ $C = 0,64$

* $< .5$

Tableau 4

Fréquences pour la nouvelle variable VOIE, créée par le croisement des voies dans les deux matières principales

Voie en français	Voie en mathématiques	N	Fréquences simples	Fréquences cumulées
Allégée	Allégée	149	7%	7%
Régulière Allégée	Allégée Régulière	180	8	14
Régulière	Régulière	1129	49	64
Enrichie Régulière	Régulière Enrichie	253	11	75
Enrichie	Enrichie	581	25	100
TOTAL		2292	100	

Tableau 5

Matrice des coefficients de contingence entre
les variables individuelles de base

	Sexe	Age	Scolarité du père	Secteur	Voie	Sexe de l'enfant
Sexe	1,00	0,13	0,18	0,03	0,07	0,11
Age		1,00	0,10	0,07	0,06	0,03
Scolarité du père			1,00	0,15	0,25	0,06
Secteur				1,00	0,23	0,15
Voie					1,00	0,12
Sexe de l'enfant						1,00

Tableau 6

Relation entre la scolarité du père
et le sexe du répondant

Sexe du répondant	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2450)
	Etudes primaires (N=928)	Etudes secondaires (N=1151)	Etudes post-secondaires (N=371)	
Féminin	88%	78%	67%	80%
Masculin	12	23	33	20
TOTAL	100	100	100	100

x^2 = 80 p = ,00 C = 0,18

Tableau 7

Relation entre la scolarité du père et
le secteur d'enseignement de l'enfant

Secteur d'enseignement de l'enfant	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2288)
	Etudes primaires (N=853)	Etudes secondaires (N=1075)	Etudes post-secondaires (N=360)	
Général	67%	79%	82%	75%
Professionnel	33	21	18	25
TOTAL	100	100	100	100

$\chi^2 = 50$ $p = ,00$ $C = 0,15$

Tableau 8

Relation entre la scolarité du père et les voies de classement de l'enfant dans les deux matières principales

Voies de classement dans les deux matières principales	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2131
	Etudes primaires (N=779)	Etudes secondaires (N=1017)	Etudes post-secondaires (N=335)	
Allégée en français et allégée en mathématiques	10%	5%	3%	6%
Régulière en français et allégée en maths; régulière en maths et allégée en maths	9	8	5	8
Régulière en français et régulière en maths	55	48	35	49
Enrichie en français et régulière en maths; enrichie en maths et régulière en français	10	12	10	11
Enrichie en français et enrichie en mathématiques	16	27	47	26
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 147$ $p = 0$ $C = 0,25$

Tableau 9

Relation entre le secteur d'enseignement de l'enfant et ses voies de classement dans les deux matières principales

Voies de classement dans les deux matières principales	Secteur d'enseignement		Ensemble des sujets (N=2120)
	Général (N=1632)	Professionnel (N=488)	
Allégée en français et Allégée en mathématiques	4%	15%	6%
Régulière en français et allégée en maths; régulière en maths et allégée en français	7	10	8
Régulière en français et régulière en mathématiques	48	51	49
Enrichie en français et régulière en maths; enrichie en maths et régulière en français	11	10	11
Enrichie en français et enrichie en mathématiques	30	14	26
TOTAL	100	100	100

$X^2 = 122$ $p = .00$ $C = 0,23$

Tableau 10

Relation entre le sexe de l'enfant et le secteur d'enseignement de l'enfant

Secteur d'enseignement de l'enfant	Sexe de l'enfant		Ensemble des sujets (N=2423)
	Féminin (N=1236)	Masculin (N=1187)	
Général	81%	68%	75%
Professionnel	19	33	26
TOTAL	100	100	100

X^2 = 59 p = ,00 C = 0,15

Tableau 11

Distributions des parents en fonction des variables institutionnelles de base

Grosseur de l'école

	N	%	% cumulé
- Petite	893	32	32
- Moyenne	567	20	53
- Grande	1314	47	100
TOTAL	2774	100	

Hétérogénéité socio-économique de la clientèle étudiante de l'école

	N	%	% cumulé
- Faible	873	32	32
- Moyen	1273	46	77
- Elevé	628	23	100
TOTAL	2774	100	

Caractère rural ou urbain de l'école

	N	%	% cumulé
- Rural	873	32	32
- Semi-urbain	1100	40	71
- Urbain	801	29	100
TOTAL	2774	100	

Tableau 12

Relation entre le caractère rural ou urbain
de l'école et la scolarité du père

Scolarité du père	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2527)
	Rural (N=803)	Semi-urbain (N=987)	Urbain (N=737)	
Etudes primaires	45%	38%	31%	38%
Etudes secondaires	48	45	48	47
Etudes post-secondaires	8	17	21	15
TOTAL	100	100	100	100

$\chi^2 = 64$ $p = ,00$ $C = 0,16$

Tableau 13

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et le secteur d'enseignement de l'enfant

Secteur d'enseignement de l'enfant	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2454)
	Rural (N=748)	Semi-urbain (N=979)	Urbain (N=727)	
Général	80%	68%	77%	74%
Professionnel	20	33	23	26
TOTAL	100	100	100	100

x^2 = 39 p = ,00 C = 0,13

Tableau 14

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales

Voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2283)
	Rural (N=705)	Semi-urbain (N=904)	Urbain (N=674)	
Allégée en français et allégée en mathématiques	4%	9%	7%	7%
Régulière en français et allégée en maths; régulière en maths et allégée en français	7	9	7	8
Régulière en français et régulière en mathématiques	64	46	40	49
Enrichie en français et régulière en maths; enrichie en maths et régulière en français	11	10	12	11
Enrichie en français et enrichie en mathématiques	15	26	35	25
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 120$ $p = ,00$ $C = 0,22$

Tableau 15

Relation entre la grosseur de l'école et le secteur d'enseignement de l'enfant

Secteur d'enseignement de l'enfant	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=2454)
	Petite (N=740)	Moyenne (N=510)	Grande (N=1204)	
Général	88%	79%	64%	74%
Professionnel	12	21	36	26
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 147$ $p = 0$ $C = 0,24$

Tableau 16

Relation entre la grosseur de l'école et la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales

Voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=2283)
	Petite (N=723)	Moyenne (N=462)	Grande (N=1098)	
Allégée en français et allégée en mathématiques	4%	4%	9%	7%
Régulière en français et allégée en maths; régulière en maths et allégée en français	7	7	9	8
Régulière en français et régulière en mathématiques	63	52	39	49
Enrichie en français et régulière en maths; enrichie en maths et régulière en français	11	13	10	11
Enrichie en français et enrichie en mathématiques	15	25	32	25
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 136 p = ,00 C = 0,24

Tableau 17

Relation entre la grosseur de l'école
et la scolarité du père

Scolarité du père	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=2527)
	Petite (N=788)	Moyenne (N=535)	Grande (N=1204)	
Etudes primaires	38%	43%	37%	38%
Etudes secondaires	53	44	44	47
Etudes post-secondaires	9	13	20	15
TOTAL	100	100	100	100

$x^2 = 49$ $p = .00$ $C = 0,13$

Chapitre II

Les caractéristiques socio-démographiques des parents

Dans ce chapitre, nous présentons les caractéristiques des parents sur le plan démographique. Les variables qui sont utilisées pour en brosser le portrait sont les suivantes: le nombre d'années de résidence dans le quartier, le lieu de naissance, le nombre d'enfants, le revenu de la famille ainsi que les professions et les niveaux de scolarité des répondants et de leur conjoint.

Les différentes variables seront d'abord étudiées en termes de fréquences simples, puis croisées avec les différentes variables de base analysées au chapitre précédent.

Les résultats pour l'ensemble de la population

La très grande majorité des parents sont bien enracinés dans leur milieu: 71% habitent leur quartier depuis plus de dix ans. Nos résultats révèlent que 67% des enfants dont les parents ont répondu au questionnaire prennent l'autobus scolaire pour se rendre à l'école, ce qui indique qu'ils habitent à plus de un mille de l'école. Il semblerait donc que même si les parents habitent leur quartier depuis plus de dix ans, ce quartier n'est pas limitrophe aux différentes écoles secondaires concernées par l'enquête.

De plus, la majorité des parents sont issus d'un milieu rural: 53% ont vécu leur enfance dans un village de moins de 2,500 habitants et 24% dans une petite ville ne dépassant pas 20,000 habitants. Cela

ne devrait guère nous surprendre si l'on considère que la région du Saguenay-Lac Saint-Jean et le Québec en général ont connu une forte urbanisation depuis la fin de la dernière guerre mondiale. C'est dire que 23% des parents sont donc des urbains de première génération et que plus des trois quarts (77%) ont grandi dans des agglomérations ne dépassant pas 20,000 habitants. De plus, on peut estimer qu'il y a au moins 2% des répondants qui proviennent de l'extérieur de la région du Saguenay Lac Saint-Jean, puisque ce pourcentage représente le nombre de sujets ayant grandi dans une ville de 100,000 habitants ou plus, ce qui ne pouvait se situer à l'époque qu'à l'extérieur de la région.

Par ailleurs, on peut dire, à partir des résultats, que les familles des sujets rejoints par l'enquête sont très nombreuses si l'on considère le phénomène de la dénatalité à travers le Québec. Ce phénomène ne semble pas affecter la population: en effet, les deux tiers (66%) des parents révèlent avoir plus de quatre enfants, et, de ceux-là, plus du tiers (36%) en ont six ou plus. C'est ainsi que seulement 34% des sujets ont moins de quatre enfants. On constate donc le nombre élevé d'enfants dans les familles des répondants. On peut faire l'hypothèse que ces derniers étant majoritairement âgés de plus de 40 ans (68%) (et d'ailleurs le nombre d'enfants est relié à l'âge comme on peut le constater au tableau 18, p. 63), ils ont vécu une époque où les familles étaient "normalement" constituées de plus de quatre enfants au Québec. De plus, entre ici en ligne de compte, une conception de la famille encore profondément religieuse et centrée sur la relation parentale. On verra, en effet, dans le chapitre suivant, que les répondants rejoints par notre enquête sont encore aujourd'hui fort pratiquants sur le plan religieux.

Afin de définir le statut socio-économique des répondants, nous leur avons demandé de nous indiquer la scolarité du père et celle de la mère, l'occupation des deux parents et, enfin, le revenu de la famille.

Nous avons déjà rapporté, dans le chapitre premier, les données concernant la scolarité des deux parents. Rappelons simplement que les niveaux de scolarité sont semblables pour ces derniers et qu'ils sont relativement peu élevés. Il est intéressant d'ajouter que les sujets tendent à s'unir à un conjoint détenant une scolarité semblable à la leur (voir tableau 19, p. 64).

Malgré cette similitude de niveau de scolarisation entre les conjoints, la majorité des mères (66%) n'exercent pas un travail rémunéré hors du foyer ou à la maison. Ces résultats signifient que la majorité des mères ont pour fonction principale la garde des enfants et l'entretien de la maison. On constate, cependant, que plus la mère est scolarisée, plus elle a tendance à exercer un travail rémunéré (voir tableau 20, p. 65). Il reste quand même que 45% des mères détenant une scolarité post-secondaire ne sont pas sur le marché du travail actuellement.

On pourrait penser, par ailleurs, que les revenus que retirent les pères de leur travail subviennent aux besoins de la famille. Or, il apparaît que ce sont majoritairement dans les familles où le père est col bleu que la mère n'exerce pas un travail rémunéré, familles où le nombre d'enfants est plus élevé et le revenu en-deça de $10,000 par année. On ne peut donc croire que ces mères n'aimeraient pas trouver du travail: ou bien l'état du marché du travail n'est pas reluisant en termes de possibilités d'embauche, ou bien ce sont leurs qualifications qui les limitent (malgré

qu'à scolarité égale, les hommes ne semblent pas connaître autant de limites), ou bien encore l'importance du nombre d'enfants oblige-t-elle l'un des conjoints à se consacrer à temps plein à la famille, tâche qui incombe, chez nos répondants, à la femme.

Par ailleurs, on peut déduire de ces dernières remarques que le travail rémunéré des femmes relativement plus scolarisées ne constitue pas une source de revenu aussi importante pour boucler le budget familial que dans le cas des femmes de cols bleus, si celles-ci pouvaient se trouver du travail.

Il est également à noter à ce sujet que les mères qui ont répondu au questionnaire se recrutent peut-être surtout parmi celles qui ne travaillent pas à l'extérieur du foyer, celles-ci disposant de plus de temps, n'ayant pas à combiner vie familiale et vie de travail. Il est donc probable que, dans notre échantillon, il y ait une sous-représentation de mères travaillant à l'extérieur.

En ce qui concerne les occupations des pères, nous avons eu recours à la classification produite par le sociologue Bernard Blishen (1976) à partir des données du recensement canadien de 1961 et modifiée en fonction de celles de 1971. Blishen a classé les occupations en fonction du revenu moyen dans l'occupation et du niveau éducationnel qui y correspond. Son échelle est communément appelée une échelle de statut socio-économique, c'est-à-dire une échelle qui cherche à situer des occupations - et donc les individus qui s'y trouvent - dans une structure de stratification sociale. Les données indiquent clairement que la grande majorité des pères rejoints (66%) sont des cols bleus; à peine 23% se retrouvent dans les catégories de cols blancs, de semi-professionnels, professionnels et de propriétaires, et 12% exercent leur métier dans le secteur des services et du travail de bureau.

Il ressort donc que la majorité des parents rejoints appartiennent à la classe ouvrière et à la classe moyenne inférieure et que c'est dans ces classes sociales que les neuf écoles participantes à l'enquête recrutent la presque totalité de leur clientèle. Le faible nombre de cols blancs et de professionnels peut s'expliquer de plusieurs façons, que nos données ne nous permettent pas de privilégier les unes par rapport aux autres. D'abord, comme nous n'avons pas de données concernant la structure occupationnelle de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean, nous ne pouvons confronter nos résultats avec l'ensemble de la population, afin de vérifier si les proportions sont semblables. D'autre part, rien ne nous permettant de croire que les cols blancs auraient moins tendance que les autres à répondre au questionnaire, peut-être peut-on considérer l'hypothèse que ces derniers auraient, par contre, davantage tendance à envoyer leurs enfants dans des écoles privées, hypothèse d'autant plus probable que des recherches (Gadbois, 1976, et A.S.O.P.E., 1974) effectuées sur l'ensemble du territoire québécois indiquent clairement l'existence de cette tendance.

Le revenu familial (incluant le salaire de la mère et celui du père) est aussi un élément important du statut socio-économique, avec l'occupation et l'éducation. Nous avons donc demandé aux parents de nous indiquer leur revenu familial annuel: 22% gagnent moins de $10,000, 37% ont un revenu se situant entre $10,000 et $16,000, 25% en ont un entre $16,000 et $22,000, alors que 17% gagnent plus de $22,000 par année. En d'autres termes, la majorité des répondants (59%) ont un revenu annuel en-deça de $16,000.[1]

---

1 Les sujets rejoints par l'enquête de Georgeault et Sylvain (1979), soit des parents, membres de comités d'écoles, sur l'ensemble du territoire québécois, ont un revenu plus élevé que les sujets rejoints par notre enquête: en effet, 14,9% des sujets ont un revenu de moins de $10,000 par année, 45,7% gagnent entre $10,000 et $19,999 et 39,4% ont un revenu de $20,000 et plus (N = 1,666).

Conjuguées avec celles sur l'occupation et la scolarité, ces résultats confirment la position de classe de nos répondants précédemment mentionnée. On savait déjà que, chez la plupart des répondants, les pères sont cols bleus et qu'ils sont peu scolarisés. Le revenu étant en partie fonction de ces deux variables, il apparaît que plus le père est scolarisé, plus il se situe dans les catégories supérieures d'occupation selon l'échelle de Blishen, et plus le revenu de la famille est élevé (voir tableaux 21, 22 et 23, pp. 66-68). Ces interrelations s'avèrent également appréciables si on les considère du point de vue de la mère (voir tableaux 20, 24 et 25, pp. 65, 69, 70). Toutefois, l'on constate, selon le tableau 25, que, parmi les mères qui travaillent, un certain nombre (32%) contribuent à un revenu familial se situant entre $10,000 et $15,999. On peut donc penser que ces mères viennent ajouter leurs gains à un revenu du père plutôt modeste.

Par ailleurs, il est intéressant de souligner que les familles à faible revenu sont composées d'un nombre plus élevé d'enfants que celles à revenu élevé. En effet, presque la moitié (48%) des répondants dont le revenu familial est moins de $10,000 ont six enfants ou plus, alors que 50% des sujets dont le revenu annuel est de $22,000 ou plus ont moins de quatre enfants (voir tableau 26, p. 71).

Les liens avec les variables de base

L'analyse par sous-groupes a révélé beaucoup de choses intéressantes sur lesquelles nous voudrions attirer l'attention du lecteur.

Commençons par le nombre d'années de résidence dans le quartier et constatons, à la lecture du tableau 27 (p. 72), que ce sont les parents d'élèves inscrits dans des écoles de milieu rural qui sont les plus solidement implantés dans leur milieu de vie (C = 0,20). En effet, 85% de ces parents habitent le qurtier depuis dix ans et plus, alors qu'en milieu semi-urbain et urbain, le pourcentage correspondant est 65%. Cela est aussi vrai des parents d'élèves inscrits dans les petites et les moyennes écoles: ces parents habitent le quartier depuis plus longtemps que ceux d'élèves dans les grandes écoles (C = 0,14) (voir tableau 28, p. 73).

Quant au lieu de résidence au cours de la jeunesse, il a été davantage rural pour les parents d'élèves inscrits dans des écoles de milieu rural (C = 0,34) ou de petite taille (C = 0,30); pour les parents d'élèves inscrits dans des écoles de milieu semi-urbain ou urbain, le lieu de résidence au cours de la jeunesse a été davantage urbanisé. Ces relations (tableaux 29 et 30, pp. 74 et 75) sont substantielles. Elles indiquent que la population desservie par les écoles de milieu rural est davantage enracinée dans le milieu rural que celle desservie par les écoles de milieu plus urbanisé. Cela est assez normal si l'on tient compte du fait que l'urbanisation dans la région du Saguenay-Lac Saint-Jean est assez récente et qu'il n'y a pas si longtemps encore, la majorité des gens y habitaient la campagne ou des petites agglomérations.

Soulignons que dans les familles où le père a une scolarité élevée, les sujets déclarent plus souvent avoir grandi dans un milieu urbain (C = 0,25) (voir tableau 31, p. 76). L'inverse est aussi vrai: dans les familles où le père n'a pas franchi le seuil de l'école secondaire, l'on habitait, lorsque jeune, dans un milieu rural. Il est probable que ce phénomène même soit associé aux emplois disponibles en milieu rural ou en milieu urbain ainsi qu'à l'existence en milieu urbain d'institutions d'enseignement de niveaux secondaires et post-secondaires. En d'autres termes, la plupart des parents qui ont grandi dans un milieu rural et qui possédaient une scolarité post-primaire ont dû quitter leur milieu d'enfance pour obtenir cette scolarité en ville, là où elle était offerte.

Nous savons que les familles sont encore nombreuses au Saguenay-Lac Saint-Jean. Nos analyses par sous-groupes révèlent que cela varie en fonction de la scolarité du père (C = 0,26), du secteur d'enseignement de l'enfant (C = 0,18) et de la voie de classement en français et en mathématiques (C = 0,16). Si nous trouvons des familles plus nombreuses parmi les parents d'élèves inscrits en milieu rural, la différence avec la situation correspondante pour les écoles de milieu semi-urbain et urbain est assez faible (C = 0,10). Ainsi qu'en témoignent les données contenues dans le tableau 32 (p. 77), plus le père a une scolarité élevée, moins la famille est nombreuse: 52% des familles où le père a une scolarité post-secondaire ont trois enfants ou moins, et 46% des familles où le père n'a qu'une scolarité de niveau primaire ont six enfants et plus. Ce résultat corrobore celui maintes fois documenté par de nombreux démographes à l'effet que c'est dans les couches les plus instruites de la population, souvent moins fidèles aux prescriptions religieuses en ce domaine et peut-être valorisant moins la famille comme institution sociale de base, que l'on retrouve le moins d'enfants. Les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel

ont aussi davantage d'enfants que ceux d'élèves du secteur général (voir tableau 33, p. 78). Etant donné les liens associant la scolarité du père, le secteur d'enseignement et la voie de classement en français et en mathématiques, l'on ne se surprendra pas de découvrir (voir tableau 34, p. 79) que les voies allégées recrutent leur clientèle dans les familles nombreuses alors que les voies enrichies ont plus souvent des enfants appartenant à des familles moins nombreuses. Les familles nombreuses sont aussi celles où les parents sont moins scolarisées.

Enfin, en ce qui concerne l'occupation du père et de la mère, ainsi que le revenu familial total, les résultats sur lesquels il importe de réfléchir sont les suivants:

- Les élèves inscrits au secteur professionnel ont plus souvent que leurs confrères du secteur général un père col bleu (C = 0,14); leur famille a, à sa disposition, un revenu moins élevé (C = 0,11): 65% des familles dont l'enfant est dans le secteur général ont un revenu supérieur à $16,000. Cette dernière relation n'est pas très forte.

- Les élèves dont le père est col blanc vont dans des écoles de milieu semi-urbain et les élèves dont le père est col bleu se retrouvent plus souvent dans des écoles de milieu rural (C = 0,08). Cette différentiation de la clientèle en fonction de l'occupation du père est cependant minime. C'est dans les écoles urbaines que l'on constate un plus grand nombre d'élèves dont la mère travaille à temps plein à l'extérieur du foyer (C = 0,08). Ici aussi, cette tendance est peu importante. Enfin, c'est en milieu rural que les salaires sont les moins élevés. Cette tendance (tableau 35, p. 80) est appréciable (C = 0,22). Il y a donc une certaine différentiation socio-économique des clientèles scolaires en fonction de la variable milieu rural-urbain.

Faits saillants

Voici les faits saillants qui ressortent des analyses rapportées dans ce chapitre:

1. Nombre d'années de résidence dans le quartier

   71% des parents interrogés habitent leur quartier depuis plus de dix ans. C'est dire qu'ils sont bien enracinés dans leur milieu.

2. Lieu de résidence durant la jeunesse

   Environ la moitié des répondants (53%) ont grandi dans un village de moins de 2,500 habitants et le quart (24%) dans une petite ville ne dépassant pas 20,000 habitants. Il s'agit donc d'une population majoritairement issue d'un milieu rural.

3. Nombre d'enfants

   Les familles des répondants sont nombreuses: les deux tiers (66%) ont plus de quatre enfants.

4. Occupation du père et celle de la mère

   La majorité des mères (66%) n'exercent pas un travail rémunéré à la maison ou à l'extérieur; mais plus celles-ci sont scolarisées, plus elles ont tendance à se trouver sur le marché du travail actuellement. En ce qui concerne les pères, 66% sont classés dans la catégorie des cols bleus selon l'échelle de Blishen, 12% exercent leur métier dans le secteur des services et du travail de bureau et, enfin, 23% se regroupent dans la catégorie des cols blancs.

5. Revenu de la famille

La majorité des parents (59%) ont un revenu annuel (incluant les salaires des deux parents) en-deça de $16,000. De ce nombre, 22% gagnent moins de $10,000.

Par ailleurs, il ressort que plus le père est scolarisé, plus il se retrouve dans les catégories supérieures d'occupation selon l'échelle de Blishen, et plus le revenu de la famille est élevé. Il en est à peu près de même pour la mère.

Il est également à souligner que les familles nombreuses ont souvent un revenu annuel en-deça de $16,000.

6. Liens avec les variables de base

Les parents d'élèves inscrits dans les écoles de milieu rural sont les plus solidement implantés dans leur milieu de vie: 85% habitent le quartier depuis dix ans ou plus; ils ont aussi plus souvent grandi dans un environnement rural.

Dans les familles où le père a une scolarité élevée, les sujets déclarent plus souvent avoir grandi dans un milieu urbain.

Plus la scolarité du père est élevée, moins la famille est nombreuse.

Les parents d'élèves inscrits dans le secteur professionnel ou classés dans les voies allégées ont tendance à constituer des familles plus nombreuses.

Les élèves inscrits au secteur professionnel ont plus souvent que leurs confrères du secteur général un père col bleu. Leur famille a, à sa disposition, un revenu moins élevé.

Tableau 18

Relation entre l'âge des répondants
et le nombre d'enfants

Nombre d'enfants	Age des répondants			Ensemble des sujets (N=2784)
	Moins de 39 ans (N=894)	Entre 40 et 44 ans (N=693)	45 ans et plus (N=1197)	
Moins de 4 enfants	48%	40%	20%	34%
4 ou 5 enfants	30	35	28	30
6 enfants et plus	22	25	53	36
TOTAL	100	100	100	100

x^2 = 301 p = 0 C = 0,31

Tableau 19

Relation entre la scolarité du père
et la scolarité de la mère

Scolarité de la mère	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N.2382)
	Etudes primaires (N.926)	Etudes secondaires (N.1101)	Etudes post-secondaires (N.355)	
Etudes primaires	58%	12%	7%	35%
Etudes secondaires	37	59	47	49
Etudes post-secondaires	6	15	46	16
TOTAL	100	100	100	100

X^2 . 548 p . 0 C . 0,43

Tableau 20

Relation entre la scolarité de la mère
et l'occupation de la mère

Occupation de la mère	Scolarité de la mère			Ensemble des sujets (N=2524)
	Etudes primaires (N=894)	Etudes secondaires (N=1218)	Etudes post-secondaires (N=412)	
Ménagères	80%	70%	45%	69%
Autres	21	31	55	31
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 158 p = 0 C = 0,25

Tableau 21

Relation entre la scolarité du père et
l'occupation du père

Occupation du père	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2305)
	Etudes primaires (N=863)	Etudes secondaires (N=1086)	Etudes post-secondaires (N=356)	
Cols bleus	81%	66%	29%	66%
Services-Bureau	9	14	9	11
Cols blancs	10	20	62	23
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 426 p = 0 C = 0,30

Tableau 22

Relation entre la scolarité du père et
le revenu de la famille

Revenu de la famille	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2378)
	Etudes primaires (N=900)	Etudes secondaires (N=1114)	Etudes post-secondaires (N=364)	
$9,999 et moins	31%	16%	5%	20%
Entre $10,000 et $15,999	43	40	19	38
Entre $16,000 et $21,999	19	28	32	25
$22,000 et plus	8	16	44	17
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 373$ $p = 0$ $C = 0,28$

Tableau 23

Relation entre l'occupation du père et
le revenu de la famille

Revenu de la famille	Occupation du père			Ensemble des sujets (N=2288)
	Cols bleus (N=1501)	Services-Bureau (N=266)	Cols blancs (N=521)	
$9,999 et moins	23%	23%	7%	19%
Entre $10,000 et $15,999	40	50	23	37
Entre $16,000 et $21,999	26	20	31	26
$22,000 et plus	12	7	39	18
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 285$ $p = 0$ $C = 0,33$

Tableau 24

Relation entre la scolarité de la mère
et le revenu de la famille

Revenu de la famille	Scolarité de la mère			Ensemble des sujets (N=2361)
	Etudes primaires (N=825)	Etudes secondaires (N=1148)	Etudes post-secondaires (N=388)	
$9,999 et moins	32%	18%	10%	22%
Entre $10,000 et $15,999	44	37	25	37
Entre $16,000 et $21,999	18	28	27	24
$22,000 et plus	7	17	38	17
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 278$ $p = 0$ $C = 0,24$

Tableau 25

Relation entre l'occupation de la mère
et le revenu de la famille

Revenu de la famille	Occupation de la mère		Ensemble des sujets (N=2565)
	Ménagères (N=1718)	Autres (N=847)	
$9,999 et moins	25%	14%	22%
Entre $10,000 et $15,999	40	32	37
Entre $16,000 et $21,999	24	28	25
$22,000 et plus	12	27	17
TOTAL	100	100	100

X^2 = 125 p = 0 C = 0,22

Tableau 26

Relation entre le revenu de la famille
et le nombre d'enfants

Nombre d'enfants	Revenu de la famille				Ensemble des sujets (N=2568)
	$9,999 et moins (N=552)	$10,000-$15,999 (N=950)	$16,000-$21,999 (N=641)	$22,000 et plus (N=425)	
Moins de 4 enfants	25%	30%	43%	50%	35%
4 ou 5 enfants	27	32	30	33	31
6 enfants ou plus	48	39	27	17	34
TOTAL	100	100	100	100	100

$X^2 = 149$ $p = 0$ $C = 0,23$

Tableau 27

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école
et le nombre d'années de résidence dans le quartier

Nombre d'années de résidence dans le quartier	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2664)
	Rural (N=843)	Semi-urbain (N=1068)	Urbain (N=753)	
Moins de 3 ans	3%	8%	7%	6%
Entre 3 et 5 ans	4	11	10	8
Entre 5 et 10 ans	8	17	19	15
Plus de 10 ans	85	65	65	71
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 115 p = ,00 C = 0,20

Tableau 28

Relation entre la grosseur de l'école et le nombre d'années de résidence dans le quartier

Nombre d'années de résidence dans le quartier	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=2664)
	Petite (N=862)	Moyenne (N=530)	Grande (N=1272)	
Moins de 3 ans	6%	4%	7%	6%
Entre 3 et 5 ans	6	6	11	8
Entre 5 et 10 ans	11	13	18	15
Plus de 10 ans	77	77	64	71
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 54$ $p = ,00$ $C = 0,14$

Tableau 29

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et le lieu de résidence durant la jeunesse

Lieu de résidence durant la jeunesse	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2668)
	Rural (N=851)	Semi-urbain (N=1067)	Urbain (N=750)	
Un village ou une municipalité rurale (moins de 2,500 habitants)	77%	46%	36%	53%
Une petite ville (entre 2,500 et 20,000 hab.)	19	25	31	24
Une ville moyenne (entre 20,000 et 100,000 hab.)	4	28	30	21
Une grande ville (plus de 100,000 hab.)	1	2	4	2
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 351$ $p = 0$ $C = 0,34$

Tableau 30

Relation entre la grosseur de l'école et le lieu de résidence durant la jeunesse

Lieu de résidence durant la jeunesse	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=2668)
	Petite (N=865)	Moyenne (N=536)	Grande (N=1267)	
Un village ou une municipalité rurale (moins de 2,500 habitants)	68%	55%	42%	53%
Une petite ville (entre 2,500 et 20,000 hab.)	26	22	24	24
Une ville moyenne (entre 20,000 et 100,000 hab.)	5	21	32	21
Une grande ville (plus de 100,000 hab.)	1	2	3	2
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 257$ $p = 0$ $C = 0,30$

Tableau 31

Relation entre la scolarité du père et le lieu de résidence durant la jeunesse

Lieu de résidence durant la jeunesse	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2464)
	Etudes primaires (N=929)	Etudes secondaires (N=1164)	Etudes post-secondaires (N=371)	
Un village ou une municipalité rurale (moins de 2,500 habitants)	68%	48%	31%	53%
Une petite ville (entre 2,500 et 20,000 hab.)	18	27	33	24
Une ville moyenne (entre 20,000 et 100,000 hab.)	13	24	33	21
Une grande ville (plus de 100,000 hab.)	2	2	4	2
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 170$ $p = 0$ $C = 0,25$

Tableau 32

Relation entre la scolarité du père
et le nombre d'enfants

Nombre d'enfants	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2445)
	Etudes primaires (N=913)	Etudes secondaires (N=1157)	Etudes post-secondaires (N=375)	
3 enfants et moins	23%	40%	52%	35%
4 ou 5 enfants	31	32	34	32
6 enfants et plus	46	28	15	33
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 172$ $p = 0$ $C = 0,26$

Tableau 33

Relation entre le secteur d'enseignement de l'enfant et le nombre d'enfants

Nombre d'enfants	Secteur d'enseignement		Ensemble des sujets (N=2378)
	Général (N=1778)	Professionnel (N=600)	
3 enfants et moins	41%	22%	36%
4 ou 5 enfants	30	34	31
6 enfants et plus	29	44	33
TOTAL	100	100	100

χ^2 = 79 p = ,00 C = 0,18

Tableau 34

Relation entre la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales et le nombre d'enfants

Nombre d'enfants	Voie					Ensemble des sujets (N=2216)
	Allégée (N=142)	All./rég. (N=174)	Régul. (N=1094)	Rég./enr. (N=246)	Enrichie (N=560)	
3 enfants et moins	28%	32%	34%	39%	43%	36%
4 ou 5 enfants	23	35	31	36	34	32
6 enfants et plus	49	34	36	25	22	32
TOTAL	100	100	100	100	100	100

X^2 = 59 p = ,00 C = 0,16

Tableau 35

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et le revenu de la famille

Revenu de la famille	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2560)
	Rural (N=804)	Semi-urbain (N=1033)	Urbain (N=723)	
$9,999 et moins	27%	20%	18%	22%
Entre $10,000 et $15,999	45	38	28	37
Entre $16,000 et $21,999	17	28	30	25
$22,000 et plus	11	15	25	17
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 129 p = ,00 C = 0,22

Chapitre III

Les caractéristiques socio-culturelles des parents

Le but de ce chapitre est de présenter quelques caractéristiques des parents sur le plan socio-culturel. Les variables utilisées à cette fin sont les suivantes: la participation à des associations volontaires, la pratique religieuse, plusieurs variables touchant le domaine des valeurs éducationnelles privilégiées ou non par les parents, et enfin leur conception du "bon enseignant" confrontée avec la description qu'ils font des professeurs de leur enfant. Comme pour les chapitres précédents, nous analysons d'abord les résultats pour l'ensemble de la population, puis nous tentons de déceler les liens les plus intéressants qui apparaissent dans les analyses par sous-groupes.

Les résultats pour l'ensemble de la population

a) La participation à des associations volontaires

Une question de l'enquête (question 89) visait à mesurer la participation des parents à des associations volontaires, cela surtout afin de vérifier si les sujets qui y participent sont aussi ceux qui s'impliquent davantage dans la vie de l'école.

Il est à noter que la forme de cette question semble avoir porté à confusion, car seulement la moitié des sujets environ y ont répondu. Nous pensons que ceux qui l'ont ignorée l'ont fait parce qu'ils n'étaient pas membres de l'une ou l'autre des associations citées dans le questionnaire.

Les résultats indiquent que c'est dans les associations à caractère religieux (ex: Chevaliers de Colomb) (55%, N = 1690) et les syndicats (41%, N = 1589) que la participation des parents est la plus grande. Cela n'est guère surprenant, compte tenu que, d'une part, les sujets se révèlent très pratiquants sur le plan religieux (voir section suivante) et que, d'autre part, la participation aux organismes syndicaux est plus ou moins obligatoire pour beaucoup de travailleurs.

Par ailleurs, les autres associations recrutant le plus d'adeptes parmi les parents interrogés sont les suivantes:

- Parti politique 26% (N = 1489)
- "Club social" (Richelieu, Rotary, etc.) 27% (N = 1388)
- Association professionnelle 24% (N = 1289)
- Groupe national (Société St-Jean-Baptiste, etc.) 17% (N = 1249)

La participation la plus faible apparaît au niveau des chambres de commerce (8%, N = 1133).

Afin d'identifier les parents participant à des associations volontaires et de vérifier s'ils sont davantage impliqués que les autres dans l'école, nous avons pris la décision de retrancher deux associations qui nous semblaient, en fin de compte, ne pas concorder parfaitement avec notre définition d'"association volontaire". En effet, nous avons déjà mentionné les groupements syndicaux; la deuxième catégorie de groupements retranchée de la liste est celle qui concerne les associations professionnelles, qui sont également liées, d'une façon ou d'une autre, au travail exercé par les parents. Nous avons ainsi créé une nouvelle variable, qui nous donne le pourcentage de sujets participant à au moins une association volontaire. Au sein de la population rejointe par l'enquête, ce nombre s'élève à 33%.

Si nous croisons cette nouvelle variable avec celles traitant de la participation des parents à la vie de l'école, les liens qui apparaissent sont, dans l'ensemble, très faibles. En effet, le coefficient de contingence le plus élevé concerne la variable "Avez-vous déjà siégé au comité d'école ou au comité de parents?" (C = 0,08). La tendance va dans le sens attendu: ceux qui s'impliquent davantage dans des groupements volontaires le font aussi davantage dans ces deux structures scolaires.[1] Cette tendance se reproduit dans les autres relations mais est trop faible pour qu'on y accorde une importance particulière.

b) La pratique religieuse

Les parents de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean sont fort pratiquants sur le plan de la religion. En effet, 70% d'entre eux assistent une fois ou plus par semaine à des offices religieux comme la messe du dimanche et 12% quelques fois par mois. Seulement 18% déclarent qu'ils n'expriment qu'occasionnellement ou jamais leur foi dans une forme de pratique religieuse.

Cette caractéristique nous apparaît fort intéressante en ce qu'elle joue certainement un rôle important par rapport aux attitudes et aux valeurs des parents, de même que par rapport à leurs attentes face à l'enseignement moral et religieux à l'école, questions que nous abordons plus loin dans ce chapitre.

---

1 Des enquêtes américaines (Stromquist et Johnson, 1976; Salisbury, 1977) ont fait ressortir que les personnes qui participent à la vie scolaire participent également à la vie de la communauté; cependant, l'allégeance politique n'a pas d'influence significative. Georgeault et Sylvain (1979) ont également trouvé, dans une enquête auprès de membres de comités d'école du Québec, que ceux "qui participent activement dans d'autres organismes, si on les compare à ceux qui n'y participent pas activement, veulent participer davantage au plan scolaire" (Fascicule 6, p. 144).

Le croisement de la variable pratique religieuse avec certaines variables socio-démographiques fait ressortir les tendances suivantes:

- Dans les familles où les pères sont cols bleus, la pratique religieuse est plus fréquente que chez les cols blancs. Le lien est cependant faible ($C = 0,08$).

- De même, dans les cas où la mère n'exerce pas un travail rémunéré, on semble pratiquer davantage sur le plan religieux que là où la mère travaille à l'extérieur. Le lien est également faible ($C = 0,10$).

- Un lien appréciable ($C = 0,18$) apparaît lorsque l'on croise la pratique religieuse avec le lieu de résidence durant la jeunesse des parents. Ceux qui ont grandi dans un milieu rural s'avèrent plus pratiquants que ceux issus d'une ville de plus de 100,000 habitants.

- Les parents dont le revenu est plus élevé disent exprimer leur foi moins fréquemment que ceux dont le revenu est plus modeste. Malgré la faiblesse du lien ($C = 0,12$), on peut dire, si on tient compte également des tendances exprimées précédemment, que la pratique religieuse est certainement liée au statut socio-économique des parents.

- Enfin, il apparaît que plus les parents sont pratiquants, plus ils ont tendance à être membres d'une famille nombreuse ($C = 0,12$). Ce résultat va dans le sens des hypothèses ébauchées au chapitre traitant de la variable nombre d'enfants: dans la région du Saguenay-Lac Saint-Jean, la conception de la famille semble encore associée à la religion catholique.

c) Les valeurs

- La famille

La famille constitue une valeur très importante de l'avis des répondants. En effet, les parents rejoints par l'enquête affirment, pour la plupart, que "malgré ses joies et ses peines, c'est à la maison que l'on aime le plus être (question 76, moyenne = 1,79, écart-type = 1,02). Cela constitue un témoignage d'autant plus en faveur de l'unité familiale quand on sait que les parents interrogés ont, dans une proportion de 66% au moins quatre enfants, alors que 36% en ont six ou plus.

Par ailleurs, ces derniers considèrent que "l'intégrité et le maintien de la famille sont le but ultime que tous les hommes doivent vouloir atteindre" (question 58, moyenne = 1,71, écart-type = 0,91). On constate que la famille, comme institution sociale, n'est donc pas remise en cause par les sujets, qui, on le sait, sont composés en majorité de mères (81% de la population rejointe sont des femmes).

- Le changement social

L'attitude des sujets face au changement est plutôt modérée, comme le révèlent les résultats aux trois items qui mesurent le degré d'ouverture des parents face au changement. Ainsi, s'ils ne sont que légèrement en désaccord avec l'item: "Comme elle est, la société fonctionne assez bien, des efforts pour la changer empireraient les choses" (question 77, moyenne = 3,45, écart-type = 1,23), ils auraient, par contre, tendance à appuyer l'idée qu'"à vouloir trop changer les choses, l'on finit par les empirer" (question 61,

moyenne = 2,28, écart-type = 1,23). Par ailleurs, ils manifestent, plus souvent qu'autrement, leur accord à l'item: "Le changement en lui-même est une bonne chose car il n'y a rien de pire qu'une situation qui ne change pas" (question 55, moyenne = 2,30, écart-type = 1,13).

Ces résultats, en apparence contradictoires, témoignent vraisemblablement d'une attitude de modération des parents face au changement social. Ils ne semblent pas le rejeter comme tel, en lui-même, mais redoutent probablement les effets de réformes trop brusques ou trop radicales. En d'autres termes, ils paraissent accepter le changement mais avec mesure.

On peut faire l'hypothèse que les parents rejoints par l'enquête, comme bon nombre de Québécois ayant vécu et participé à la Révolution tranquille et aux changements des quinze dernières années, manifestent une certaine insécurité devant la quantité, la nature et la rapidité de ceux-ci. D'autant plus que le domaine de l'éducation a été l'objet d'une importante réforme, en particulier au niveau secondaire avec l'instauration des écoles polyvalentes. D'ailleurs, comme nous le verrons ultérieurement, les sujets se montrent également plutôt hésitants à appuyer l'item: "La polyvalence est une bonne chose" (question 65, moyenne = 2,45, écart-type = 1,21).

Aussi, il se dégage du croisement de ces deux variables que les parents en faveur du changement ont davantage tendance à être d'accord avec l'énoncé "La polyvalence est une bonne chose". Le tableau 36 (p. 114) illustre cette relation. C'est dire que la résistance au changement peut se traduire, pour les parents, par le souhait d'un retour au système traditionnel dans les écoles secondaires.

Malgré tout, les parents interrogés gardent une certaine ouverture au changement social. Tout se passe comme si l'évolution leur paraissait inévitable et même nécessaire, mais que la société devrait mesurer son action sur celle-ci.

- La discipline

Parmi les items mesurant les diverses orientations aux valeurs, trois s'attachaient particulièrement à la notion de discipline. Les résultats indiquent que les parents accordent une grande importance à la discipline. En effet, la grande majorité appuient l'item: "En fin de compte, la discipline est une bonne chose" (question 56, moyenne = 1,33, écart-type = 0,67). L'expression "en fin de compte" ici joue un rôle important en ce sens qu'il reporte peut-être notre attention sur le fond de la notion de discipline, le terme "discipline" comportant souvent une consonnance péjorative découlant probablement des excès constatés dans ce domaine (i.e. des formes par lesquelles la discipline est exercée).[1]

---

1 Monique de Gramont (1979) rapporte dans un récent article les propos du Dr Albert Plante au sujet de la perception du mot "discipline":

> "(...) dans discipline il y a disciple. Que fait un disciple, sinon apprendre des choses qui lui permettront d'accéder à un certain savoir? Dans son sens large, enseigner une discipline veut dire proposer un exemple de comportement, donner un modèle possible. Evidemment, il y a une belle contradiction dans le mot parce que dans son sens étroit, le mot discipline signifie aussi: exercer un contrôle sur. Et le défi pour les parents consiste justement à exercer sur un enfant un contrôle - dans le sens de protection et d'organisation - en tenant compte de son âge et de son stade de développement afin qu'il accède à l'autodiscipline. Mais s'autodiscipliner, ça ne veut pas dire se retrouver dans un carcan tel qu'il n'y a plus de place pour la spontanéité, la créativité, l'initiative; c'est au contraire se donner une sorte de cadre général de vie dans lequel prédominent le respect et l'économie de la vie, économie dans le sens dynamique."

Ces excès ne semble donc pas avoir diminué l'importance que les parents accordent à la discipline ou, s'ils l'ont fait à une certaine époque, des excès contraires de laisser-faire ont peut-être ramené une attitude plus ouverte face à la discipline. Car, les écoles polyvalentes, en particulier, ont souvent fait l'objet d'accusations d'un trop grand relâchement sur ce plan. Les parents souhaiteraient donc un certain retour à la discipline, que l'on avait rejetée complètement ou presque au nom d'une éducation centrée sur l'enfant et ses besoins. Or, une légère majorité de sujets ne croient pas que "le plus grand désavantage de la discipline est qu'elle entrave l'expression complète d'une personnalité" (question 59, moyenne = 3,09, écart-type = 1,37). Non seulement la discipline ne semble pas, de l'avis des parents, s'opposer au développement de la personnalité de l'enfant, mais ils affirment aussi qu'elle peut contribuer à l'expression de soi, comme le révèle la moyenne à l'item: "Le plus haut degré d'expression de soi-même et de satisfaction pour les membres d'un groupe peut être atteint par la discipline et le contrôle de soi au sein du groupe" (question 78, moyenne = 2,07, écart-type = 1,08). Le contenu de cet item réfère plutôt à une discipline personnelle (i.e. l'autodiscipline), ce que les parents semblent valoriser.

- L'autoritarisme

Ces mêmes parents qui affirmaient que la discipline est une bonne chose manifestent, par ailleurs, leur désaccord face aux items concernant l'autoritarisme. Il est intéressant de rapprocher ces deux notions car on les confond souvent, l'autoritarisme pouvant prendre l'aspect d'une utilisation abusive du pouvoir d'imposer la discipline. C'est probablement dans cette optique que les parents rejettent l'item: "Un enfant devrait obéir à

ses parents sans se faire expliquer pourquoi il doit agir ainsi" (question 57, moyenne = 3,64, écart-type = 1,47). Aussi, il serait probablement hâtif d'en conclure que les parents ne se reconnaissent aucune autorité face à leur enfant, dans la mesure où celle-ci serait définie comme simple pouvoir de contrôle et non pas comme pouvoir absolu et inconditionnel d'imposer sa volonté à autrui. En fait, la deuxième partie de l'item se rapproche beaucoup plus de l'abus de pouvoir, ce que les parents, en général, n'acceptent pas. De plus, il semblerait, suivant les résultats obtenus, que l'enfant a le droit de recevoir des explications aux demandes qui lui sont faites.

Ce n'est donc pas l'autorité comme telle que les parents rejettent, mais bien plus son utilisation abusive ou l'autoritarisme. Aussi, n'est-il pas surprenant de constater ce même rejet à travers les résultats à l'item: "L'obéissance aveugle n'est pas une vertu" (question 60, moyenne = 2,07, écart-type = 1,25). Les parents accordent ainsi à leurs enfants le droit de faire des discernements face à l'autorité, mais cela n'indique probablement pas que cette autorité ne devrait pas exister. On peut donc avancer que les parents ne sont pas autoritaires (i.e. "qui aime l'autorité, qui en use ou en abuse volontiers"), tout en reconnaissant la légitimité et la nécessité d'une certaine forme d'autorité.

- Les finalités de la Réforme scolaire des années soixante

Un certain nombre d'acquis de la Réforme des années soixante ne sont pas remis en question par la majorité des parents.

Ainsi en est-il de l'objectif d'une formation plus spécialisée qui permette à l'élève de mieux s'intégrer dans la société contemporaine. Cet

objectif semble accepté par la plupart des parents. En effet, ceux-ci rejettent l'idée que "la spécialisation détruit la culture générale" (question 68, moyenne = 3,54, écart-type = 1,29). Ils sont, par contre, d'accord plus souvent qu'autrement qu'"à l'école, il est plus important de proposer à l'étudiant un programme qui vise à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier" (question 75, moyenne = 2,92, écart-type = 1,41). Ce n'est donc pas un appui inconditionnel que les parents accordent à la spécialisation, à moins que ce résultat, qui se rapproche du centre sur l'échelle de mesure, n'indique tout simplement que les parents ne voient pas d'opposition comme telle entre ces deux dimensions, c'est-à-dire entre le développement de la personnalité et la spécialisation des études.

Par ailleurs, nous avons mentionné précédemment que les sujets ne sont pas contre le principe de la polyvalence, même s'ils ne manifestent pas un accord complet sur cette question, comme le révèlent les résultats à l'item: "La polyvalence est une bonne chose" (question 65, moyenne = 2,45, écart-type = 1,21). Cette légère hésitation face à cette dimension ne semble pas découler nécessairement du phénomène de "dépersonnalisation" des étudiants, qui constitue l'un des principaux reproches adressés par la population en général aux écoles polyvalentes, si l'on en juge d'après les résultats à l'item: "A cette école-ci, on accorde peu d'importance aux relations humaines" (question 36, moyenne = 3,04, écart-type = 1,17) et d'après le coefficient Eta (0,08) qui témoigne d'un lien faible entre ces deux items. En fait, les parents se montrent également partagés sur cette dernière question: 34% se situent au point milieu de l'échelle ("Je ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord"), alors que 33% sont d'accord avec l'item et 33% le rejettent.

En ce qui concerne la mixité des classes ou la co-éducation garçons-filles, la majorité des parents y sont favorables. En effet, ils n'admettent pas que "les classes non-mixtes sont encore préférables aux classes mixtes" (question 63, moyenne = 3,53, écart-type = 1,39), ce qui marque un point dans le sens de la réforme et d'un décloisonnement dans les rôles masculins et féminins, thème que nous reprendrons plus loin.

Dans la même veine, les résultats indiquent que la majorité des parents sont en faveur de l'existence du secteur privé. La réforme scolaire et l'expansion du secteur public dans les années soixante et soixante-dix n'ont pas impliqué la disparition entière d'un secteur d'enseignement privé. La plupart des parents écartent la proposition que ces écoles privées devraient disparaître du système d'éducation du Québec (question 64, moyenne = 3,63, écart-type = 1,31), et cela d'autant plus qu'ils sont persuadés, dans une proportion de 62%, que ces écoles sont meilleures (42%) ou pareilles (20%) aux écoles publiques de niveau secondaire (question 25). Les résultats apparaissant au tableau 37 (p. 115) indiquent qu'il y a un lien substantiel entre l'évaluation de la qualité d'un secteur par rapport à l'autre, d'une part, et l'opinion quant à la coexistence des deux secteurs (r = -0,32). En effet, il ressort principalement que le désaccord le plus catégorique envers l'item proposant la disparition de l'enseignement privé est exprimé par les parents qui jugent les écoles secondaires privées meilleures que celles du secteur public. Il semble donc que la question de la perception de la qualité de l'éducation s'avère fortement pertinente pour expliquer la réaction des parents face à l'enseignement privé.

Par ailleurs, suite à ces remarques, on peut se demander comment il se fait que les parents endossent le principe de l'égalité des chances comme nous le verrons plus loin, dans la mesure où ce principe est difficilement applicable dans une société où les écoles privées constituent, selon plusieurs, un facteur d'inégalité. Nous avons là l'indice que le principe de l'égalité des chances, dans l'idée des parents, est beaucoup plus une question d'accessibilité à l'éducation que de véritable égalité à l'intérieur même du système scolaire.[1]

D'ailleurs, il ressort du tableau 38 (p. 116) que bon nombre de parents ne considèrent pas que le fait d'être en défaveur de l'élitisme au niveau post-secondaire doive nécessairement s'accorder avec un refus du maintien de l'existence du secteur privé. Au contraire, près de la moitié des parents (46%) qui se disent entièrement en désaccord avec l'élitisme au niveau de la formation post-secondaire (et comme nous le verrons, ils sont en grand nombre) sont, par ailleurs, entièrement en désaccord avec la disparition de l'enseignement privé ($r = 0,20$).

Si l'on tente de connaître le statut socio-économique des parents qui s'opposent à l'élitisme et ceux qui souhaitent la disparition du secteur privé, l'on découvre que, paradoxalement, ce sont surtout ceux dont le revenu est plus élevé qui ont de telles opinions, donc ceux qui ont davantage les moyens d'en profiter. Le lien apparaissant au croisement de l'item concernant la disparition des écoles privées et le revenu s'avère faible ($r = 0,08$),

---

1 Selon le Rapport Faure (1972), "l'égalité d'accès à l'enseignement n'est (...) qu'une condition nécessaire mais non pas suffisante de la démocratie de l'éducation bien qu'on se soit souvent complu à y voir la fin en soi de la démocratisation. L'égalité d'accès n'est pas l'égalité des chances, celles-ci ne pouvant se comprendre qu'au sens des chances d'aboutir, de réussir".

mais celui qui a trait à l'élitisme est appréciable (r = 0,16). Une interprétation possible de tels résultats est la suivante: l'ensemble de la population rejointe par l'enquête est en faveur de l'enseignement privé; s'il y a querelle sur cette question, c'est au sein des élites instruites et au sein des groupes plus fortunés. Les gens moins fortunés ou moins instruits voient, par ailleurs, dans l'enseignement privé un instrument privilégié de mobilité sociale pour leur enfant et le lieu d'une éducation de qualité. Il s'agirait là donc d'un investissement qu'ils estimeraient à long terme fort rentable pour leur enfant.

Une autre fonction de l'école n'est pas remise en question par la majorité des parents. Il s'agit de la formation religieuse; en effet, la plupart des sujets sont en désaccord avec l'item: "Il n'appartient pas au système d'éducation d'assurer la formation religieuse" (question 62, moyenne = 3,55, écart-type = 1,38).[1]

Comme nous le verrons plus loin, les parents considèrent que l'école doit poursuivre le travail que la famille a entrepris en ce qui concerne l'éducation des enfants. D'autre part, nous savons que les parents interrogés se révèlent très pratiquants sur le plan religieux. Il n'est donc pas surprenant de constater que les parents souhaitent que ce que l'enfant vit à la maison trouve un écho à l'école. D'ailleurs, un lien appréciable apparaît lorsque l'on croise la variable pratique religieuse et l'item concernant la

---

1 Ces résultats vont dans le même sens que le récent sondage de Bouchard (1978) effectué dans le cadre de la consultation sur le Livre Vert qui révèle que "(...) 74.7% de la population sont favorables à ce que les jeunes reçoivent une éducation religieuse au primaire et au secondaire et 13.5% se montrent défavorables à une telle éducation". Notons que la population rejointe par Bouchard est dispersée à travers tout le Québec et qu'il se dégage également des résultats qu'en dehors de la région métropolitaine de Montréal, l'on se dit davantage favorable à la formation religieuse à l'école.

formation religieuse à l'école (r = -0,16) (voir tableau 39, p. 117): ce sont évidemment ceux qui sont les moins pratiquants qui souhaitent davantage que l'école se départisse de la responsabilité d'une formation religieuse.

Enfin, il apparaît que les parents qui font partie d'un groupement à caractère religieux semblent plus prêts à laisser à l'école son rôle en ce qui a trait à l'éducation religieuse. Le lien est cependant faible (r = -0,10).

Par ailleurs, le grand objectif de démocratisation que poursuivait la Réforme des années soixante est entièrement endossé par les parents. En effet, ceux-ci sont d'avis que "l'enseignement conduisant à l'université devrait être disponible à tous ceux qui en ont la capacité" (question 66, moyenne = 1,36, écart-type = 0,78). Cependant, nous sommes conscients que nos questions ne nous permettent pas de déceler comment les parents conçoivent la sélection de "ceux qui en ont la capacité", car, sous des apparences démocratiques, le principe de l'égalité des chances peut maintenir et renforcer des inégalités sous-jacentes à la structure sociale. D'aucuns prétendent que l'égalité des chances n'est qu'apparente et que la sélection découlant des inégalités sociales de départ joue toujours en faveur de l'élite.[1]

---

1 L'Ecole québécoise, Enoncé de politique et plan d'action, publié par le ministère de l'Education (1979), pose le principe de l'égalité des chances comme étant un rôle que l'école doit se donner. Toutefois, on y fait mention que "(...) toute l'éducation ne se fait pas à l'école. L'égalité des chances est assurée lorsque la possibilité est offerte à l'individu de se former de diverses manières et en divers lieux tout au long de sa vie" (p. 26). On y reconnaît donc que le rôle de l'école en ce domaine est limité. Plus loin, on rapporte que beaucoup d'enquêtes ont constaté que "malgré une amélioration de la scolarisation des jeunes en général, on retrouve encore des différences importantes selon les milieux socio-économiques" (p. 74).

De toute manière, la majorité des parents ayant participé à l'étude sont entièrement en désaccord avec l'item: "La formation collégiale et universitaire devrait être réservée à une élite" (question 67, moyenne = 4.15, écart-type = 1.14). On peut extrapoler que, sur le plan individuel, les parents semblent désirer que leur enfant, pour lequel ils ont, nous le verrons plus loin, des aspirations scolaires très élevées, profite pleinement de la démocratisation de l'enseignement.

- L'égalité des sexes

De l'avis des répondants, le principe de l'égalité doit s'appliquer aussi, dans le domaine de l'éducation, sans considération pour le sexe de l'enfant. En effet, l'ensemble des parents affirme que les études collégiales (question 71, moyenne = 1,26, écart-type = 0,67) ainsi que les études universitaires (question 72, moyenne = 1,38, écart-type = 0,76) sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons. Notons ici que notre échantillon est composé en majorité de femmes, qui affirment, par ailleurs, être en désaccord avec l'item: "Il est normal que ce soit surtout la mère qui s'occupe de l'éducation des enfants" (question 73, moyenne = 3,73, écart-type = 1,39). Il semble donc que le rôle traditionnellement assigné à la femme devienne de plus en plus chose du passé, du moins dans les dires des sujets rejoints. Pour ce qui est de leur réalité quotidienne, il apparaît pourtant "normal" que ce soit la mère qui s'occupe de l'éducation des enfants, dans la mesure où, d'une part, ce sont surtout des parents de sexe féminin qui ont pris la responsabilité de répondre à notre questionnaire et, d'autre part, un pourcentage minime de ces mêmes sujets féminins exercent un métier hors du foyer familial. Ces dernières remarques constituent des

indices que les parents jouent actuellement les rôles sociaux traditionnels du couple: femme au foyer s'occupant des enfants et homme pourvoyeur de la famille. Cette situation n'est pourtant pas "normale" selon les sujets, indiquant peut-être par là qu'elle découle vraisemblablement de stéréotypes définis socialement pour une époque révolue. Ils estiment, en tout cas, que leurs enfants n'ont pas à subir les mêmes pressions sociales qu'eux-mêmes ont vécues: leurs chances, sur le plan scolaire, indépendamment de leur sexe, devraient être les mêmes.

Il est intéressant de noter que ces idées égalitaires en ce qui concerne les rôles joués par chaque sexe dans notre société ne menacent pas la valeur accordée à la famille par les sujets interrogés. Or, il nous apparaît inévitable que des changements dans la perception des rôles masculins et féminins (qui se concrétisent socialement par des mesures visant l'égalité des chances pour les deux sexes) influent sur la structure familiale par des remises en question et un nouveau partage des tâches familiales et domestiques. Les parents semblent indiquer que c'est sur la base même de la structure familiale qu'il faut construire une nouvelle conception du partage des responsabilités. En d'autres termes, ce sont aux éléments constituant la constellation familiale d'évoluer et non à la famille comme institution d'éclater.

- Les finalités de l'éducation

Quatre items du questionnaire cherchaient à connaître les finalités que les parents sont prêts à assigner à l'école. D'abord, les résultats indiquent que ces derniers souhaitent, en majorité, que l'école continue

l'éducation commencée à la maison[1] (question 70, moyenne = 1,36, écart-type = 0,74). Il ne faut pas, par contre, en conclure que les enfants doivent nécessairement adopter les mêmes idées que leurs parents comme on peut le constater à l'item: "L'école doit être un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs" (question 69, moyenne = 2,66, écart-type = 1,43). Cependant, de l'avis des parents, cette dimension de l'autonomie personnelle ne l'emporte pas sur l'objectif de transmissions des connaissances assigné à l'école: "A l'école, il est plus important d'aider les élèves à devenir autonomes, critiques et créateurs que de leur transmettre des connaissances (question 74, moyenne = 3,25, écart-type = 1,39).

En fait, si l'on observe les moyennes à ces deux derniers items, on constate qu'elles se rapprochent toutes les deux du point milieu de l'échelle, et ce, à intervalles semblables mais dans des directions opposées. Ce qui veut dire que les parents, d'une part, ont une légère tendance à valoriser l'autonomie comme étant un objectif de l'école et, d'autre part, ils ont une tendance, à peu près aussi forte, à privilégier la transmission des connaissances par rapport à l'autonomie comme finalité de l'école.[2]

---

1 Le Livre Orange, publié par le ministère de l'Education du Québec (1979) rappelle cette fonction de l'école en ces termes: "Les fonctions et les rôles traditionnels de l'école sont complémentaires de ceux de la famille, laquelle demeure le premier lieu de l'éducation. L'école prolonge la famille comme lieu d'enseignement et d'instruction où l'on apprend, comme lieu d'éducation où l'on apprend à devenir une personne autonome, et comme lieu d'insertion sociale où l'on apprend à être un citoyen responsable" (p.26).

2 On retrouve cette priorité de la transmission des connaissances comme fonction spécifique de l'école sur celle d'apprendre à penser par soi-même dans le récent sondage effectué par Bouchard (1978). En effet, face à un tel choix, la population rejointe par l'étude (qui ne se compose pas uniquement de parents) (N = 930) souhaite surtout que l'école transmette plutôt des connaissances aux élèves (57.7%) qu'elle leur apprenne à penser par soi-même (42.3%). De plus, cette option pour la transmission des connaissances varie lorsque la population est distribuée selon le type de municipalité de résidence, les répondants des municipalités rurales insistant davantage sur celle-ci (72.3%, N = 168).

Ils se montrent, de plus, comme nous l'avons vu, incapables de faire un choix entre le développement de la personnalité et la formation spécialisée: "A l'école, il est plus important de proposer à l'étudiant un programme qui vise à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier" (question 75, moyenne = 2,92, écart-type = 1,41).

Ces résultats indiquent que les parents semblent fort partagés sur cette question, ou alors qu'ils n'accordent pas vraiment une priorité à l'une ou l'autre des finalités, toutes étant d'importance relativement égale.

d) Le "bon enseignant"

En nous inspirant de recherches américaines dans le domaine (Sieber et Wilder, 1967), nous avons tenté de cerner les attentes des parents face au style d'enseignement d'un professeur. Sieber et Wilder ont développé une typologie de ces styles d'enseignement en tenant compte et en croisant les deux variables suivantes: l'emphase mise ou non sur le contenu à transmettre et le type de relations adulte-enfant (centration sur l'adulte, centration sur l'enfant). Le croisement de ces deux variables engendre quatre styles d'enseignement que les auteurs ont nommés: centré sur le contenu, centré sur le contrôle, centré sur la découverte et centré sur la sympathie.

Styles d'enseignement

		Emphase sur le contenu	
		Forte	Faible
Relation professeur-élève	Centration sur l'adulte (autoritaire)	Centration sur contenu	Centration sur contrôle ou discipline
	Centration sur l'enfant (permissive)	Centration sur découverte	Centration sur sympathie

Rappelons que le professeur centré sur le contrôle ou la discipline dans cette typologie des styles d'enseignement est celui qui se préoccupe de maintenir la discipline, voit à ce que les élèves travaillent fort et leur apprend à suivre les directives; que le professeur centré sur le contenu considère que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le professeur couvre complètement le programme et qu'il évalue régulièrement le progrès des élèves; que le professeur centré sur la découverte cherche à rendre sa classe intéressante et encourage les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes et, enfin, que le professeur centré sur la sympathie est celui qui considère que le plus important est qu'il soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.

Cette typologie, peut-être trop simplifiée pour embrasser la complexité de la relation maître-élève, n'en est pas moins intéressante pour situer une population par rapport à certains courants pédagogiques. Elle n'a pas, cependant, la prétention d'être exhaustive. Il faut la concevoir comme un outil de travail surtout utile pour fins de comparaison entre parents, élèves et professionnels.

Voyons quelles sont les perceptions et préférences des parents face à ces styles d'enseignement. Celles-ci sont assez nettes (voir questions 79 et 80). En effet, sur le plan des perceptions, il apparaît que 61% des parents classent les enseignants de leur enfant dans les deux styles d'enseignement centrés sur le professeur: 15% dans le style centré sur la discipline et 46% dans celui centré sur le contenu.

Sur le plan des préférences, on observe sensiblement le même type de réponses, sauf que la pédagogie centrée sur la découverte récolte un pourcentage de 6% supérieur (soit 26%) à celui choisi au niveau des perceptions (20%), et que les parents ayant indiqué que les enseignants de leur enfant étaient centrés sur le contenu (46%) passent à 38% sur le plan des préférences.

Ainsi, l'on observe que 53% des parents choisissent un style d'enseignement centré sur l'adulte (soit centration sur la discipline: 15% et centration sur le contenu: 38%). Toutefois, notons que l'ordre d'importance accordée à chaque style place la centration sur le contenu en première place, celle sur la découverte en deuxième place, celle sur la sympathie en troisième place et, en tout dernier lieu, celle sur la discipline . Ce dernier élément compte donc pour peu dans le choix d'un style d'enseignement centré sur le professeur.

Il est intéressant ici de rappeler que si la valeur discipline apparaît fort importante aux yeux des parents, celle-ci n'est toutefois pas au centre de l'enseignement d'un bon professeur à leur avis. Ils la considèrent vraisemblablement beaucoup plus comme un outil que comme un but en soi.

Rappelons également que les parents se montraient partagés sur la question des finalités de l'école. Les données que nous venons de révéler traduisent sensiblement cette même dispersion, dans la mesure où un style d'enseignement coïncide avec les objectifs de cet enseignement. De la même façon qu'ils accordaient à la transmission des connaissances et à la formation spécialisée une légère avance sur les objectifs d'autonomie et de développement de la personnalité, de la même façon ils conçoivent les styles

d'enseignement comme devant d'abord être centrés sur le contenu, puis sur la découverte (64% des parents optent pour ces deux st/les d'enseignement).

Les directions d'école devraient pouvoir conclure de ces résultats qu'en général, les enseignants adoptent un style d'enseignement qui concordent avec les attentes des parents, mais qu'une légère emphase sur le contenu devrait être déplacée vers une centration accrue sur la découverte. Toutefois, cette interprétation se prête à bien des nuances. En fait, aucun des quatre styles d'enseignement proposés ne récolte une majorité chez les parents. Et si le style de pédagogie du contenu est préféré par 38% des sujets, 47% optent pour une pédagogie centrée sur l'enfant. Ce qui peut signifier deux choses: le milieu est pluraliste sur cette question et il se trouve dans plus d'un modèle des éléments perçus comme valables par les parents.

Par ailleurs, si l'on considère, au départ, que la satisfaction des parents face aux professeurs de leur enfant peut se mesurer par la concordance qui apparaît entre leur conception de l'enseignant idéal et la description qu'ils font des professeurs de leur enfant, l'on peut dire, selon les données du tableau 40 (p. 118), que ce sont les parents qui valorisent le contenu qui seraient les "plus"[1] satisfaits des professeurs de leur enfant. Ils sont suivis, en cela, par les sujets qui privilégient la sympathie, puis la découverte et, enfin, la discipline. Il serait intéressant

---

1 La concordance peut effectivement s'avérer un indice de satisfaction chez les parents. Toutefois, le niveau d'insatisfaction est plus difficilement mesurable: comment peut-on affirmer qu'un parent valorisant le contenu, par exemple, mais jugeant que c'est la discipline qui transparaît de l'enseignement des professeurs de son enfant, est plus, moins ou autant insatisfait qu'un autre qui exprimerait exactement le contraire (valorisant la discipline mais percevant le contenu)?

de faire une étude plus approfondie de ces résultats, en cherchant, par exemple, jusqu'à quel point ces niveaux de satisfaction ou d'insatisfaction peuvent expliquer certains résultats touchant, en particulier, le domaine des valeurs, ainsi que la satisfaction générale des parents face à l'école.

Les liens avec les variables de base

Maintenant que nous avons une idée de la participation des parents à des associations volontaires, de leur pratique religieuse et des valeurs éducationnelles qu'ils épousent plus ou moins entièrement, voyons quelle influence exercent les variables de base sur ces dimensions de la vie socio-culturelle des sujets rejoints par notre enquête.

En ce qui concerne la participation des parents à des associations volontaires et à des groupements de diverse nature, peu de variables indépendantes exercent une influence et, lorsque c'est le cas, l'influence n'est pas très grande. Les pricipaux résultats des analyses par sous-groupes peuvent être résumés de la façon suivante:

- Plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets ont tendance à être membres d'associations volontaires (voir tableau 41, p. 119). Cela est particulièrement le cas en ce qui concerne une association professionnelle (C = 0,28), un club social (C = 0,17) et un parti politique (C = 0,16). Par ailleurs, il n'y a pas ou il y a très peu de différences dans le membership d'un groupement national ou religieux en fonction de la scolarité du père, au sein de la population rejointe par notre enquête.

- Les hommes ont tendance à participer davantage dans certains types de regroupement que les femmes, et notamment dans un syndicat (C = 0,25), une association professionnelle (C = 0,22), un club social (C = 0,18), un parti politique (C = 0,13), une chambre de commerce (C = 0,10). Ces résultats ne sont guère surprenants si l'on se rappelle que la très grande majorité des femmes rejointes par l'enquête n'exercent pas une occupation rémunérée à l'extérieur du foyer: il leur est donc difficile d'avoir accès à un certain nombre d'associations volontaires dont le membership est composé de personnes occupant une fonction sur le marché du travail.

- Les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel sont moins souvent membres d'un parti politique (C = 0,06), d'un syndicat (C = 0,06), d'une association professionnelle (C = 0,06) et d'un groupement religieux (C = 0,06). Ces différences sont cependant très minimes.

- Il est intéressant de noter que la variable milieu rural-urbain influence légèrement la participation à des associations volontaires. En effet, c'est en milieu rural que l'on trouve le plus grand nombre de parents membres d'un groupement national (C = 0,15) ou d'un groupement religieux (C = 0,12), alors qu'en milieu urbain, l'on retrouve davantage de parents membres d'un parti politique (C = 0,07), d'un club social (C = 0,10) et d'une chambre de commerce (C = 0,08). Ici aussi, le lecteur ne doit pas sur-estimer ces différences: elles sont toutes minimes.

L'analyse par sous-groupes de la dispersion des réponses à la question portant sur la pratique religieuse a fait ressortir l'influence des trois variables indépendantes suivantes: la scolarité du père, l'âge des sujets

et l'environnement rural-urbain. Les autres prédicteurs n'ont aucun effet sur le niveau de pratique religieuse de la population rejointe par l'enquête.

La variable scolarité du père est faiblement associée à la pratique religieuse des familles (C = 0,07). La tendance est conforme à l'hypothèse suivante: plus la scolarité du père augmente, plus la pratique religieuse des familles diminue. L'âge exerce une influence un peu plus appréciable (C = 0,16) que la scolarité du père sur la pratique religieuse. Ici aussi, la tendance est conforme à l'hypothèse: plus les répondants sont âgés, plus la pratique religieuse est élevée, et plus les parents sont jeunes, moins ils pratiquent leur religion (voir tableau 42, p. 120). Enfin, il existe une relation appréciable (C = 0,15) entre l'environnement rural-urbain et la pratique religieuse: c'est en milieu rural que la pratique religieuse est la plus forte et c'est en milieu urbain qu'elle l'est le moins (voir tableau 43, p. 121). Rappelons cependant que la très grande majorité des sujets (70%) peuvent être considérés comme des pratiquants: c'est ainsi que même chez les jeunes parents ou chez ceux de milieu urbain ou encore au sein des familles où le père possède une scolarité élevée, nous retrouvons une majorité de sujets avec un haut niveau de pratique religieuse.

Il est intéressant de souligner que c'est en milieu rural que nous trouvons le nombre le plus élevé de parents membres d'une association religieuse (C = 0,12) et de pratiquants (C = 0,15).

Si la pratique religieuse des parents varie en partie en fonction de la scolarité du père, de l'âge des sujets et de l'environnement rural-urbain de l'école où est inscrit l'enfant peu de prédicteurs exercent une influence sur les attitudes et les valeurs éducationnelles des parents.

Seulement quatre variables indépendantes affectent la dispersion des réponses, et ce, en général faiblement. Ces variables sont: la scolarité du père, l'âge des sujets, le secteur d'enseignement et la voie de classement de l'enfant. Voici, de façon succincte, les principaux résultats des analyses par sous-groupes:

- Plus le père est scolarisé:
  - moins les sujets acceptent l'idée qu'un enfant devrait obéir à ses parents sans se faire expliquer pourquoi il doit agir ainsi (Eta = 0,13); donc, moins les sujets sont autoritaristes;
  - plus ils accordent de la valeur à la discipline; en effet, ils rejettent davantage le contenu de l'énoncé suivant: "Le plus grand désavantage de la discipline est qu'elle entrave l'expression complète d'une personnalité" (Eta = 0,20) (voir tableau 44, p. 122);
  - plus l'on considère qu'il appartient au système scolaire d'assurer la formation religieuse des élèves (Eta = 0,12);
  - plus l'on accepte l'idée que l'enseignement conduisant à l'université devrait être disponible à tous ceux qui en ont la capacité (Eta = 0,16);
  - moins l'on considère qu'il est normal que ce soit surtout la mère qui s'occupe de l'éducation des enfants (Eta = 0,16);
  - et plus l'on est ouvert au changement, pour autant que l'on rejette l'énoncé suivant: "Comme elle est, la société fonctionne assez bien; des efforts pour la changer empireraient les choses" (Eta = 0,13).

- Plus les parents sont âgés:

  . plus ils ont tendance à accepter l'idée qu'il est normal que la mère s'occupe de l'éducation des enfants (Eta = 0,11);

  . moins ils font leur l'énoncé suivant: "A l'école, il est plus important de proposer à l'étudiant un programme qui vise à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier" (Eta = 0,11).

- Les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel sont:

  . légèrement plus autoritaristes ("Un enfant devrait obéir à ses parents sans se faire expliquer pourquoi il doit agir ainsi") (Eta = 0,10);

  . et légèrement plus élitistes ("L'enseignement conduisant à l'université devrait être disponible à tous ceux qui en ont la capacité") (Eta = 0,10) que ceux d'élèves inscrits au secteur général.

- Plus l'enfant est classé avantageusement en français et en mathématiques:

  . moins ses parents sont autoritaristes ("Un enfant devrait obéir à ses parents sans se faire expliquer pourquoi il doit agir ainsi") (Eta = 0,10);

  . plus ils valorisent la discipline ("Le plus grand désavantage de la discipline est qu'elle entrave l'expression complète d'une personnalité") (Eta = 0,10);

  . plus ils acceptent la mixité dans les classes (Eta = 0,14);

  . moins ils sont élitistes ("L'enseignement conduisant à l'université devrait être disponible à tous ceux qui en ont la capacité") (Eta = 0,12);

  . et plus ils acceptent le changement ("Comme elle est, la société fonctionne assez bien; des efforts pour la changer empireraient les choses") (Eta = 0,13).

Comme l'ensemble de ces liens sont minimes, sauf celui que le lecteur peut analyser de près en consultant le tableau 44, nous ne nous y attardons pas outre mesure. Le lien appréciable entre la scolarité du père et la valorisation de la discipline est quelque peu surprenant: l'on se serait attendu plutôt à l'inverse. L'analyse des résultats en ce qui concerne les styles d'enseignement en fonction des variables de base, et notamment en fonction de la scolarité du père, va peut-être nous aider à comprendre pourquoi la valorisation de la discipline croît avec la scolarité du père.

En ce qui concerne les styles d'enseignement perçus et souhaités par les parents, les analyses par sous-groupes révèlent tout d'abord que l'âge des sujets, leur sexe et celui de leur enfant, ainsi que les variables institutionnelles milieu rural-urbain et grosseur de l'école, ne sont pas ou sont faiblement associées aux deux questions portant sur les styles d'enseignement; nos analyses nous forcent ensuite à centrer notre attention sur les variables scolarité du père, secteur d'enseignement de l'enfant et voie de classement en français et en mathématiques.

Le fait que les variables institutionnelles ne soient que faiblement liées aux styles d'enseignement signifie qu'aucun style ne domine une école donnée, qu'elle soit de petite, moyenne ou grande taille et qu'elle soit située dans un environnement principalement rural, semi-urbain ou urbain. Dans toutes les écoles qui ont volontairement participé à notre enquête, nous retrouvons les quatre styles d'enseignement, du moins aux dires des parents d'élèves. Si certains styles semblent être adoptés plus fréquement que

d'autres, aucun n'occupe tout le champ de l'intervention pédagogique.[1]

Les perceptions des parents à l'égard des styles d'enseignement varient en fonction de la scolarité du père, du secteur d'enseignement de l'enfant et de sa voie de classement en français et en mathématiques. En effet, ainsi qu'on peut le constater à la lecture du tableau 45 (p. 123), plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets ont tendance à croire que les professeurs qui enseignent à leur enfant adoptent une pédagogie centrée sur le contenu à transmettre, alors que plus la scolarité du père est basse, plus les sujets perçoivent l'existence du style d'enseignement centré sur la sympathie (C = 0,14). Par ailleurs, le tableau 46 (p. 124) indique que les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel perçoivent l'enseignement dans ce secteur comme davantage centré sur l'élève et moins sur le professeur (C = 0,09). De plus, soulignons que plus l'élève sera classé dans la voie enrichie en français et en mathématiques, plus ses parents percevront le style d'enseignement de ses professeurs comme centré sur le contenu, et plus l'élève sera classé dans la voie allégée, plus ce sera la centration sur la sympathie qui sera perçue par les parents comme existant chez les professeurs de l'enfant (C = 0,17) (voir tableau 47, p. 125). Les trois relations ici constatées s'expliquent les unes par les autres; car il existe des liens réels entre la scolarité du père, le secteur d'enseignement et la voie de classement de l'enfant. En effet, les

---

1 Soulignons que les enseignants rejoints par l'enquête ont des perceptions quelque peu différentes de celles des parents d'élèves. En effet, 61% d'entre eux se perçoivent comme centrés sur la découverte et 29% se perçoivent comme centrés sur le contenu. Les parents, de leur côté, estiment que 46% des enseignants sont centrés sur le contenu et seulement 20% centrés sur la découverte. Selon les enseignants, il y aurait, dans la réalité (ainsi que dans l'idéal), un style d'enseignement dominant (celui centré sur la découverte), alors que, pour les parents, aucun style ne domine ni dans la réalité, ni dans l'idéal.

élèves inscrits au secteur général proviennent davantage que ceux du secteur professionnel des familles où le père a une scolarité élevée; les élèves du secteur professionnel sont plus souvent que ceux du secteur général classés en voie régulière et allégée. Les interrelations entre les trois variables para-indépendantes rendent compte en partie des résultats rapportés dans les paragraphes précédents.

Quant au style d'enseignement idéal ou préféré, observons les principales tendances suivantes:

- Dans les familles où le père a obtenu une scolarité de niveau primaire, les sujets optent plus souvent que les autres pour une pédagogie où l'emphase mise sur le contenu est faible, soit pour une pédagogie centrée sur la discipline ou sur la sympathie.

- Dans les familles où le père a obtenu une scolarité de niveau secondaire ou post-secondaire, les sujets choisissent davantage une pédagogie où l'emphase sur le contenu est forte, c'est-à-dire une pédagogie centrée sur le contenu ou sur la découverte. Le lien entre la scolarité du père et le style préféré d'enseignement du professeur est appréciable (C = 0,15) (voir tableau 48, p. 126).

- Plus l'élève est classé dans la voie allégée en français et en mathématiques, plus ses parents choisiront une pédagogie permissive, centrée sur l'enfant et peu sur le contenu, c'est-à-dire le style d'enseignement centré sur la sympathie.

- Lorsque l'enfant est classé dans la voie enrichie en français et en mathématiques, c'est l'emphase forte sur le contenu qui est préférée par les parents et, donc, les styles centrés sur le contenu et sur la découverte.

Le lien entre la voie de classement de l'enfant et le style d'enseignement idéal est faible (C = 0,12) (voir tableau 49, p. 127).

Ces résultats soulèvent beaucoup de questions et ouvrent beaucoup de pistes de recherches intéressantes. Pourquoi le secteur professionnel est-il davantage perçu comme centré sur l'élève, alors que le secteur général semble dominé par une pédagogie centrée sur le contenu? Pour autant qu'il y a un lien entre le secteur et la voie et que les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ont davantage besoin d'aide personnalisée alors que les élèves réguliers ou rapides semblent fonctionner adéquatement dans un contexte structuré en fonction de la transmission des connaissances, il se peut que la perception différenciée des parents correspondent à une certaine réalité. Il nous faudrait pousser plus loin les analyses et l'enquête. Les contraintes de temps nous en empêchent dans le cadre de ce rapport.

Faits saillants

1. Participation à des associations volontaires

   Ce sont les associations à caractère religieux qui recrutent le plus de parents (55%), puis les syndicats (41%). Si l'on exclut les groupements syndicaux et les associations professionnelles (qui peuvent être tous deux plus ou moins obligatoires), l'on trouve que le tiers (33%) de la population rejointe participe à au moins une association volontaire. Les liens qui apparaissent lors des croisements avec les variables mesurant la participation des parents dans la vie de l'école sont faibles; la tendance peut s'exprimer ainsi: ceux qui participent dans des associations volontaires participeraient également plus à la vie de l'école.

2. Pratique religieuse

Les parents du Saguenay-Lac Saint-Jean se disent très pratiquants sur le plan religieux. Cette variable est liée de façon appréciable au lieu de résidence durant la jeunesse: les parents issus d'un milieu rural sont plus pratiquants que ceux ayant grandi dans des municipalités urbaines.

3. Les valeurs

Dans ce domaine, les principales tendances suivantes ressortent:

- La famille est considérée comme étant très importante et le maintien de cette institution sociale n'est pas remis en cause par la majorité des parents.
- Les parents montrent une attitude plutôt modérée face au changement social.
- Ils sont convaincus que la discipline est une bonne chose et ne croient pas qu'elle entrave l'expression complète de la personnalité.
- Par contre, ils sont en désaccord avec l'attitude autoritaire, qui pourrait se définir comme étant une utilisation abusive de la discipline.
- Les parents ne sont pas en désaccord avec la spécialisation à l'école mais refusent de lui accorder priorité sur le développement de la personnalité lorsque l'on confronte ces deux finalités de l'école.
- Ils se montrent plutôt partagés pour poser un jugement positif sur la question de la polyvalence.
- La co-éducation garçons-filles est bien perçue.
- La majorité des sujets sont en faveur du maintien d'un secteur d'enseignement privé.

- Les parents reconnaissent à l'école un rôle quant à l'éducation religieuse.

- Les parents rejettent l'élitisme dans le système scolaire et croient que les études supérieures devraient être accessibles à "tous ceux qui en ont la capacité".

- Les études sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons de l'avis des parents, et il n'est pas considéré comme étant normal qu'il revienne à la mère de s'occuper des enfants, malgré les indices accumulés quant à la situation actuelle de ces mêmes sujets.

- Les parents ne sont pas prêts à assigner une priorité à l'une ou l'autre finalités de l'éducation proposées: on semble toutefois donner une légère avance à la transmission des connaissances.

4. Le "bon enseignant"

Les parents définissent les enseignants de leur enfant comme étant surtout centrés sur le professeur, i.e. sur le contenu et la discipline.

Ils conçoivent les styles d'enseignement comme devant être d'abord centrés sur le contenu puis sur la découverte (64% au total optent pour ces deux styles d'enseignement).

5. Liens avec les variables de base

Il nous est difficile d'expliquer la variation des réponses aux divers indicateurs de la dimension socio-culturelle. Peu de prédicteurs affectent de façon appréciable la distribution des réponses. Quoiqu'il existe certaines différences en fonction de la scolarité du père, de l'âge des sujets ou du secteur d'enseignement et de la voie de classement de l'enfant, la plupart du temps les analyses par sous-groupes présentées dans ce chapitre rendent compte de peu de dispersion des réponses. Il existe donc une certaine homogénéité de pensée chez les parents à ces niveaux.

Tableau 36

Relation entre un item mesurant l'ouverture face au changement et l'item mesurant l'ouverture face à la polyvalence

La polyvalence est une bonne chose.	Le changement en lui-même est une bonne chose car il n'y a rien de pire qu'une situation qui ne change pas.					
	Entièr d'acc. (N=707)	Passab. d'acc. (N=852)	Ne sais pas Ni d'acc. ni désacc. (N=596)	Passab. désac. (N=232)	Entièr. désacc. (N=136)	Ensemble des sujets (N=2523)
Entièrement d'accord	42%	22%	17%	15%	29%	26%
Passablement d'accord	21	35	26	31	23	28
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	17	27	39	25	19	27
Passablement en déseccord	11	11	10	16	12	11
Entièrement en désaccord	9	5	7	13	18	8
TOTAL	100	100	100	100	100	100

X^2 = 238 p = 0 r = 0,15

Tableau 37

Relation entre l'évaluation de la qualité du secteur privé par rapport au secteur public et l'opinion quant au maintien ou la disparition du secteur privé

Les écoles privées devraient disparaître entièrement du système d'éducation du Québec	Par rapport aux écoles publiques, les écoles privées au niveau secondaire sont: Meilleures (N-1067)	Pareilles (N-523)	Moins bonnes (N-191)	Ne sais pas (N-761)	Ensemble des sujets (N-2542)
Entièrement d'accord	5%	13%	31%	10%	10%
Passablement d'accord	4	13	12	5	7
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	14	31	28	50	29
Passablement en désaccord	17	21	13	17	18
Entièrement en désaccord	60	22	16	18	36
TOTAL	100	100	100	100	100

X^2 = 651 p = 0 r = -0,32

Tableau 38

Relation entre l'élitisme et l'opinion quant au maintien ou la disparition du secteur privé

Les écoles privées devraient disparaître entièrement du système d'éducation du Québec.	La formation collégiale et universitaire devrait être réservée à une élite.					Ensemble des sujets (N=2491)
	Entièr. d'acc. (N=101)	Passab. d'acc. (N=128)	Ne sais pas ni d'acc. ni désacc. (N=421)	Passab. désacc. (N=454)	Entièr. désacc. (N=1377)	
Entièrement d'accord	34%	14%	7%	6%	11%	10%
Passablement d'accord	6	20	9	9	4	7
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	18	26	51	31	23	29
Passablement en désaccord	14	17	12	27	17	18
Entièrement en désaccord	29	24	21	27	46	36
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 327$ $p = 0$ $r = 0,20$

Tableau 39

Relation entre la pratique religieuse et l'opinion quant à la formation religieuse à l'école

Il n'appartient pas au système d'éducation d'assurer la formation religieuse des élèves.	J'assiste à des offices religieux comme la messe du dimanche:			Ensemble des sujets (N=2548)
	1 fois ou plus par sem. (N=1769)	Quelques fois par mois (N=311)	Occasionn. ou jamais (N=468)	
Entièrement d'accord	11%	10%	18%	12%
Passablement d'accord	13	15	17	14
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	12	16	21	15
Passablement en désaccord	27	32	24	27
Entièrement en désaccord	37	26	20	33
TOTAL	100	100	100	100

$\chi^2 = 86$ $p = ,00$ $r = -0,16$

Tableau 40

Relation entre la conception du "bon professeur"
et la description des professeurs de l'enfant

Les professeurs de mon enfant sont axés sur:	Un bon professeur est axé sur:				Ensemble des sujets (N=2435)
	La discipline[1] (N=373)	Le contenu[2] (N=932)	La découverte[3] (N=635)	La sympathie[4] (N=495)	
La discipline[1]	42%	9%	8%	13%	15%
Le contenu[2]	34	71	38	19	46
La découverte[3]	11	12	44	11	20
La sympathie[4]	13	8	10	57	19
TOTAL	100	100	100	100	100

X^2 = 1180 p = 0 C = 0,57

1 Il se préoccupe de maintenir la discipline, voit à ce que les élèves travaillent fort et leur apprend à suivre les directives.

2 Il considère que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.

3 Il cherche à rendre sa classe intéressante et encourage les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.

4 Il considère que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.

Tableau 41

Relation entre la scolarité du père et la participation à des associations volontaires

Participation à des associations volontaires	Scolarité du père			Ensemble des sujets
	Etudes primaires	Etudes secondaires	Etudes post-secondaires	
Parti politique (C = 0,16)	18%	29%	38%	27% (373)
Syndicat (C = 0,12)	34	46	45	41 (615)
Club social (C = 0,17)	19	29	42	27 (360)
Chambre de commerce (C = 0,08)	6	7	13	7 (80)
Association professionnelle (C = 0,28)	12	25	49	24 (293)
Groupement national (C = 0,08)	14	19	13	16 (189)
Groupement religieux (C = 0,06	51	57	52	54 (856)

Tableau 42

Relation entre l'âge des sujets et
la pratique religieuse

J'assiste à des offices religieux comme la messe du dimanche:	Age			
	39 ans et moins (N=816)	40-44 ans (N=692)	45 ans et plus (N=1185)	Ensemble des sujets (n=2693)
1 fois ou plus par semaine	60%	68%	78%	70%
Quelques fois par mois	15	13	9	12
Occasionnellement ou jamais	25	19	13	18
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 76$ $p = ,00$ $C = 0,17$

Tableau 43

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et la pratique religieuse

J'assiste à des offices religieux comme la messe du dimanche:	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2685)
	Rural (N=856)	Semi-urbain (N=1075)	Urbain (N=754)	
1 fois ou plus par semaine	79%	65%	66%	70%
Quelques fois par mois	10	13	12	12
Occasionnellement ou jamais	11	22	22	18
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 59$ $p = ,00$ $C = 0,15$

Tableau 44

Relation entre la scolarité du père et un item mesurant l'attitude face à la discipline

Le plus grand désavantage de la discipline est qu'elle entrave l'expression complète d'une personnalité.	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2342)
	Etudes primaires (N=873)	Etudes secondaires (N=1105)	Etudes post-secondaires (N=364)	
Entièrement d'accord	19%	15%	11%	16%
Passablement d'accord	26	20	15	21
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	24	19	10	20
Passablement en désaccord	18	25	31	23
Entièrement en désaccord	13	22	34	20
TOTAL	100	100	100	100

Eta = 0,20

Tableau 45

Relation entre la scolarité du père et la description des professeurs de l'enfant

Les professeurs de mon enfant:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2309)
	Etudes primaires (N=870)	Etudes secondaires (N=1095)	Etudes post-secondaires (N=344)	
Se préoccupent de maintenir la discipline, voient à ce que les élèves travaillent fort, et leur apprennent à suivre les directives.	16%	14%	15%	15%
Considèrent que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	41	49	56	47
Cherchent à rendre leur classe intéressante et encouragnent les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	22	18	22	20
Considèrent que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.	22	19	8	19
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 48$ $p = ,00$ $C = 0,14$

Tableau 46

Relation entre le secteur d'enseignement de l'enfant
et la description des professeurs de l'enfant

Les professeurs de mon enfant:	Secteur d'enseignement		Ensemble des sujets (N=2252)
	Général (N=1684)	Professionnel (N=568)	
Se préoccupent de maintenir la discipline, voient à ce que les élèves travaillent fort, et leur apprennent à suivre les directives.	15%	13%	15%
Considèrent que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	49	42	47
Cherchent à rendre leur classe intéressante et enroucagent les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	19	22	20
Considèrent que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.	16	23	18
TOTAL	100	100	100

X^2 = 19 p = ,00 C = 0,09

Tableau 47

Relation entre la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales et la description des professeurs de l'enfant

Les professeurs de mon de mon enfant:	Voie 1 (N=136)	2 (N=170)	3 (N=1038)	4 (N=229)	5 (N=529)	Ensemble des sujets (N=2102)
Se préoccupent de maintenir la discipline, voient à ce que les élèves travaillent fort, et leur apprennent à suivre les directives.	16%	10%	17%	14%	13%	15%
Considèrent que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	32	42	44	54	56	47
Cherchent à rendre leur classe intéressante et encouragent les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	21	22	20	15	20	20
Considèrent que le plus important est est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.	31	25	19	18	10	18
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 65$ $p = ,00$ $C = 0,17$

1. Allégée en français et en mathématiques
2. Allégée en français et régulière en mathématiques/allégée en mathématiques et régulière en français
3. Régulière en français et en mathématiques
4. Régulière en français et enrichie en mathématiques/régulière en mathématiques et enrichie en français
5. Enrichie en français et en mathématiques.

Tableau 48

Relation entre la scolarité du père
et la conception du "bon professeur"

Un bon professeur:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2333)
	Etudes primaires (N=879)	Etudes secondaires (N=1102)	Etudes post-secondaires (N=352)	
Se préoccupe de maintenir la discipline, voit à ce que les élèves travaillent fort, et leur apprend à suivre les directives.	17%	14%	14%	15%
Considère que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	32	42	40	38
Cherche à rendre sa classe intéressante et encourage les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	26	25	36	27
Considère que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les aider à régler leurs problèmes.	25	19	11	20
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 57$ $p = ,00$ $C = 0,15$

Tableau 49

Relation entre la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales et la conception du "bon professeur"

Un bon professeur:	Voie 1 (N=135)	2 (N=173)	3 (N=1038)	4 (N=231)	5 (N=541)	Ensemble des sujets (N=2118)
Se préoccupe de maintenir la discipline, voit à ce que les élèves travaillent fort et leur apprend à suivre les directives.	12%	14%	16%	17%	15%	15%
Considère que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	38	37	38	38	41	38
Cherche à rendre sa classe intéressante et encourage les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	24	25	25	26	31	27
Considère que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les aider à régler leurs problèmes.	26	24	21	20	13	20
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 29$ p = ,00 C = 0,12

1. Allégée en français et en mathématiques.
2. Allégée en français et régulière en mathématiques/allégée en mathématiques et régulière en français.
3. Régulière en français et en mathématiques.
4. Régulière en français et enrichie en mathématiques/régulière en mathématiques et enrichie en français.
5. Enrichie en français et en mathématiques.

Chapitre IV

Les aspirations scolaires des parents

Deux questions de l'enquête avaient pour but de cerner les aspirations et l'anticipation des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant. Les attentes des parents en ce domaine ont une importance certaine étant donné que l'attitude du milieu familial exerce sans aucun doute une influence décisive sur la persévérance ou la non-persévérance des jeunes à l'école.[1]

C'est ainsi que nous avons demandé aux parents jusqu'à quel palier de scolarité ils aimeraient que leur enfant se rende (question 97). Ensuite, nous avons cherché à savoir jusqu'où les parents estimaient que leur enfant se rendrait dans la réalité anticipée (question 98).

Les résultats pour l'ensemble de la population

Il ressort des résultats qu'idéalement, 47% des parents verraient leur enfant terminer un cours universitaire, 30% aimeraient les voir détenteurs d'un diplôme d'études collégiales, et 23% d'une diplôme d'études secondaires. On constate donc que les aspirations scolaires sont élevées.

---

1 Georgeault et Sylvain (1979), dans une étude sur la participation des parents dans les comités d'école, rapportent les réponses des membres de ces comités concernant la question de l'importance attribuée à la famille dans l'éducation des enfants: "La famille considérée comme facteur influençant la formation des enfants cristallise le plus que tout autre facteur les opinions" (fascicule 4, p. 43). Ces autres facteurs proposés étaient en ordre d'importance: l'école, le groupe de pairs et la télévision. Ainsi, l'enfant subirait, de l'avis des membres de comités d'école, une influence plus grande de la famille dans leur formation générale que de l'école même.

Il est intéressant ici de rappeler que seulement 15% des pères et 16% des mères ont fait des études post-secondaires. C'est dire que si les jeunes rencontraient les désirs des parents, il y aurait entre les deux générations un important écart de scolarité.

Les données du groupe A.S.O.P.E. (1974) sur cette question révèlent que les parents, sélectionnés à travers tout le Québec pour l'étude, entretiennent des aspirations légèrement plus élevées pour leur enfant que ceux de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean rejoints par l'enquête O.H. En effet, 82% des parents francophones rejoints par A.S.O.P.E. et 89% des parents anglophones envisageraient idéalement une formation post-secondaire pour leur enfant, alors que c'est le cas pour 77% des parents interrogés dans le cadre du projet O.H. Si nous fouillons plus en détail ces résultats, nous découvrons que la répartition de ces pourcentages selon les niveaux collégial et universitaire s'avère différente pour les deux groupes de parents: ceux de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean choisissent moins souvent le niveau universitaire que les parents rejoints par l'enquête A.S.O.P.E. Ces derniers se répartissent ainsi: 61% francophones et 73% anglophones aspirent à une formation universitaire pour leur enfant, alors que 47% des parents du Saguenay-Lac Saint-Jean auraient ce même désir. Ces différences seraient-elles attribuables à des caractéristiques relatives au milieu socio-culturel dans lequel vivent ces parents? Déjà, le groupe A.S.O.P.E. avait constaté une différence entre les parents dont les enfants fréquentent une institution francophone et ceux dont les enfants sont inscrits dans des institutions anglophones. Ce facteur socio-linguistique semble donc expliquer une partie des écarts au niveau des aspirations entretenues par l'ensemble des parents du Québec. Aussi, avons-nous de bonnes raisons de croire que d'autres

facteurs tenant au milieu peuvent rendre compte de ceux apparaissant entre le groupe de parents rejoint par A.S.O.P.E. et celui rejoint par O.H. Ainsi, tant la structure occupationnelle de la région que le caractère rural ou urbain du milieu jouent sans doute dans les attitudes et les valeurs de la population de même que dans ses aspirations scolaires. N'oublions pas enfin que peut jouer ici la plus ou moins grande représentativité de l'échantillon des parents d'A.S.O.P.E. et de la population rejointe par notre enquête.

Par ailleurs, si on confronte les aspirations et la perception que les parents du Saguenay-Lac Saint-Jean ont de la carrière scolaire future de leur enfant, on constate qu'un certain nombre anticipent être déçus. En effet, 34% pensent que leur enfant poursuivra ses études jusqu'à ce qu'il termine le cours universitaire, 38% le cours collégial et 28% le cours secondaire.

On peut situer plus facilement, à partir du tableau 50 (p. 141), les cas où les déceptions paraissent les plus grandes. On constate d'abord que 30% des parents qui aspiraient que leur enfant se rende jusqu'à l'université seront déçus selon leurs dires. Les pourcentages de sujets déçus décroissent à mesure que les aspirations diminuent, ce qui n'est guère surprenant...

Il est également à noter que les parents "déçus" parmi les aspirants au niveau secondaire (11%) et un certain nombre parmi ceux au niveau collégial (5%) le sont parce que leur enfant se rendra, selon eux, plus loin que le niveau espéré! On ne peut que faire des hypothèses à ce sujet puisque nos données ne nous permettent pas de trouver les raisons précises de cette

"déception". On peut penser, par exemple, que certains parents, du fait qu'ils font vivre une famille nombreuse avec des revenus plutôt modestes, souhaiteraient que leurs enfants viennent, au plus tôt, leur apporter une aide financière. D'ailleurs, des liens appréciables apparaissent lorsque l'on croise les variables aspirations scolaires avec le revenu de la famille d'une part, et avec l'occupation du père, d'autre part (tableaux 51 et 52, pp. 142 et 143). Ces relations montrent que ce sont dans les familles à revenu élevé que les aspirations sont les plus élevées. On note toutefois qu'un peu moins du tiers (32%) des sujets dont le revenu est en-deça de $10,000 aimeraient que leur enfant se rende jusqu'au niveau universitaire. De même, il ressort que plus le père occupe un emploi se situant dans les catégories supérieures selon l'échelle de Blishen, plus les aspirations scolaires sont élevées.

Ces relations, ainsi que celle entre les aspirations scolaires parentales et la scolarité du père (que nous abordons dans les analyses par sous-groupes), montrent que le statut socio-économique des parents s'avère un facteur déterminant dans les projets d'avenir ébauchés par les parents concernant leurs enfants.

Par ailleurs, on peut également invoquer, pour expliquer des aspirations parentales inférieures à la perception de la réalité, le fait qu'il est possible que certains parents ont des idées bien précises quant à l'emploi qu'ils aimeraient voir exercer par leurs enfants, emploi qui requierrait, dans certains cas, une formation technique. Cela pourrait s'avérer d'autant plus vraisemblable que la structure occupationnelle de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean offrirait, rappelons-le, des débouchés intéressants dans des domaines d'activités techniques.

S'il arrive qu'un certain nombre de parents aimeraient que leurs enfants quittent l'école avant le niveau effectivement prévu, la situation inverse est plus fréquente, et ce, probablement non seulement à cause de facteurs inhérents à l'enfant mais aussi à cause de facteurs économiques. Peut-être l'enfant n'a-t-il pas de bons résultats scolaires ou encore la motivation nécessaire pour entreprendre de longues études? Ou bien alors les parents ont-ils tenu compte du secteur dans lequel est actuellement inscrit leur enfant (nous analysons plus loin le lien entre les aspirations et le secteur d'enseignement de l'enfant)? Peut-être aussi s'avère-til impossible, aux yeux des parents, d'endosser le coût d'études post-secondaires pour leurs enfants? Il se dégage des tableaux 53 et 54 (pp. 144-145) les mêmes interprétations que celles qui concernaient les aspirations scolaires parentales: plus le revenu est élevé, et plus le père occupe un emploi classé dans les catégories supérieures d'occupation, plus les perceptions, tout comme l'étaient les aspirations, sont élevées. De plus, il apparaît que si l'on isole l'effet du revenu de la famille, l'écart entre les aspirations et les perceptions quant à la fréquentation d'une institution universitaire par l'enfant, diminue à mesure que le revenu s'accroît. L'inverse est également vrai: l'écart entre l'idéal et la réalité face au niveau secondaire s'avère plus mince pour les parents ayant un revenu annuel modeste (voir tableau 55, p. 146).

Notons que si l'on compte tous les sujets dont les aspirations ne correspondent pas, d'une façon ou d'une autre, à leurs perceptions de la carrière scolaire de leur enfant, l'on découvre ainsi 22% de la population rejointe. Il reste donc que, pour 78% des parents, il y a correspondance entre leurs aspirations et leurs perceptions de la réalité. Aussi, on peut

dire que les parents paraissent plutôt réalistes. Il s'agirait alors de découvrir si ce facteur de réalité a joué, et dans quelle mesure, au niveau des aspirations ou encore au niveau des perceptions du futur... Cela déborde le cadre de cette étude.

On peut conclure, à partir de ces résultats, que l'ensemble des parents valorisent grandement l'école et souhaitent que leur enfant y reste bien au-delà de l'âge obligatoire. Ils considèrent donc l'éducation comme un bien valable et probablement comme un bon investissement pour leur enfant.

Les liens avec les variables de base

Nous avons cherché à savoir si la scolarité du père, l'âge et le sexe des parents, le sexe de l'enfant, le secteur d'enseignement et la voie de classement de l'enfant exerçaient une influence sur les aspirations scolaires des parents pour leur enfant. Nous avons voulu aussi savoir si nos deux variables institutionnelles étaient associées, et si oui, avec quelle force, aux aspirations parentales. Ainsi que nous allons l'expliciter dans les paragraphes qui suivent, seules les variables scolarité du père, secteur d'enseignement et voie de classement de l'enfant, ainsi que l'environnement rural-urbain méritent notre attention. En effet, les autres prédicteurs ne sont pas reliés ou ne le sont que très faiblement aux aspirations scolaires parentales.

Ainsi qu'on s'y attendait, il y a une relation substantielle entre la scolarité du père et les aspirations scolaires d'une part (tableau 56, p. 147) et l'anticipation de la scolarité effective d'autre part (tableau 57, p. 148). L'influence de la scolarité du père est similaire à celle du revenu familial ou de l'occupation du père. Elle est aussi de la même force. Elle

peut s'exprimer ainsi: plus le père a une scolarité élevée, plus les parents d'élèves souhaitent et anticipent une scolarité élevée pour leur enfant. Dans 72% des familles où le père a reçu une formation post-secondaire, l'on souhaite que l'enfant fréquente l'université; ce n'est que dans 30% des familles où le père a reçu une formation de niveau primaire que l'on souhaite le même type de carrière scolaire pour l'enfant. Nous pouvons relater cette relation différemment: il n'y a que 9% des familles dont le père possède une formation post-secondaire, contre 35% des familles dont le père a poursuivi des études primaires, qui souhaitent que leur enfant termine ses études secondaires et ne poursuive pas davantage sa carrière. Le même phénomène apparaît lorsque nous analysons l'influence de la scolarité du père sur l'anticipation de la scolarité effective de l'enfant: plus la scolarité du père est élevée, plus l'anticipation est grande et centrée sur l'accès à l'université; plus la scolarité est faible, plus l'anticipation est centrée sur les niveaux secondaire et collégial.

Il y a aussi une relation substantielle entre, d'une part, le secteur d'enseignement de l'enfant et les aspirations scolaires parentales (tableau 58, p. 149) et l'anticipation de la scolarité effective (tableau 59, p. 150), d'autre part. En effet, ce sont les parents d'élèves inscrits au secteur général qui ont les aspirations scolaires les plus élevées pour leur enfant: alors que 45% des parents d'élèves inscrits au secteur professionnel désirent que leur enfant termine ses études secondaires sans plus, 53% des parents d'élèves du secteur général souhaitent que leur enfant aille jusqu'à l'université. Soulignons ici certaines contradictions: 16% des parents d'élèves du secteur général considèrent comme suffisante l'obtention du diplôme secondaire, alors que plusieurs indices nous portent à croire qu'un tel diplôme,

obtenu après uniquement une formation de type général, peut engendrer des problèmes d'insertion sur le marché du travail; de même, il y a 27% des parents d'élèves inscrits au secteur professionnel qui désirent voir leur enfant fréquenter l'université, ce qui sera certainement difficile étant donné l'insertion actuelle de leur enfant dans des programmes de formation de type professionnel et terminaux. Il est probable que ces contradictions apparentes s'expliquent par le jeu de la désirabilité sociale, une mauvaise ou imparfaite connaissance du fonctionnement du système scolaire, ou encore par une évaluation du potentiel de l'enfant différente de celle de l'école ou de l'enfant lui-même. Il y a ici, en tout cas, matière à analyses plus fouillées et à réflexion continue. Peut-être faudrait-il informer davantage les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel des effets limitatifs de l'inscription de leur enfant dans ce secteur, en ce qui concerne la poursuite de leur carrière scolaire au-delà du niveau secondaire.

La relation entre le secteur d'enseignement et l'anticipation effective de la scolarité de l'enfant est encore plus forte que celle analysée au paragraphe précédent. En effet, si 58% des parents d'élèves inscrits au secteur professionnel estiment que leur enfant n'ira pas au-delà du niveau secondaire, ce qui est cohérent par rapport à la fois aux contraintes imposées par l'appartenance à ce secteur d'enseignement et aux aspirations scolaires des parents, 83% des parents d'élèves inscrits au secteur général prévoient que leur enfant fréquentera le cegep ou l'université.

L'analyse de la différence entre les aspirations scolaires parentales et l'anticipation de la scolarité effective, et ce, en fonction de la variable secteur d'enseignement, indique que, parmi les parents d'élèves inscrits au secteur général, le passage du palier de l'aspiration à celui de

l'anticipation implique un déplacement d'environ 13% en faveur des études collégiales, et ce, au détriment exclusivement des études universitaires; parmi les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel, le passage de l'aspiration à l'anticipation contribue à un déplacement d'environ 13% aussi, mais en faveur des études secondaires, et ce, presqu'exclusivement au détriment des études universitaires. En d'autres termes, les parents du secteur professionnel anticipent être davantage "déçus" que ceux du général si nous mesurons cette déception en termes de décalage entre le niveau d'enseignement souhaité pour l'enfant et celui anticipé par les parents.

Si la scolarité du père et le secteur d'enseignement de l'enfant constituent des variables dont l'impact n'est pas à négliger, la variable qui semble exercer l'influence la plus importante est la voie de classement de l'enfant en français et en mathématiques. Les résultats contenus dans les tableaux 60 et 61 (pp. 151-152) indiquent, en effet, que les parents tiennent compte de cet indicateur du potentiel et du rendement de l'enfant lorsque vient le temps d'évaluer la longévité et le type de carrière scolaire désirable en soi et réaliste en fait pour l'enfant. En effet, il y a une relation linéaire entre la voie de classement et les aspirations scolaires: plus l'élève est classé enrichi, plus ses parents voudraient le voir aller à l'université; plus l'élève est classé allégé, plus ses parents désirent qu'il termine sans plus ses études secondaires; lorsque l'élève est classé régulier, l'on souhaite ou bien des études collégiales ou bien des études universitaires. Ces phénomènes sont encore plus nets si nous nous penchons sur la distribution des anticipations parentales en matière de scolarité en fonction de la variable voie de classement en français et en mathématiques. En effet, l'on découvre alors que 70% des parents d'élèves classés allégés dans les deux matières de

base n'anticipent pas que leur enfant poursuivra ses études au-delà du niveau secondaire, 70% des parents d'élèves classés réguliers dans les deux matières estiment que leur enfant atteindra le cegep (45%) ou l'université (25%) et, enfin, 63% des parents d'élèves classés enrichis dans les deux matières calculent que leur enfant poursuivra des études universitaires. Si le secteur d'enseignement influence les aspirations scolaires parentales et l'anticipation de la scolarité effective, il ne fait aucun doute que la voie de classement en français et en mathématiques exerce aussi une influence considérable, ainsi qu'en témoignent les résultats de notre enquête. Les parents semblent, en effet, assez réalistes: à peine 7% des parents d'élèves classés allégés anticipent que leur enfant fréquentera l'université et 19% le souhaiteraient. A l'autre extrémité du classement, 7% seulement des parents d'élèves classés enrichis dans les deux matières de base anticipent que leur enfant n'ira pas au-delà des études secondaires et seulement 6% souhaitent un tel développement.

Enfin, soulignons le faible effet de la variable institutionnelle environnement rural-urbain sur les aspirations scolaires (C = 0,12) et l'anticipation de la scolarité effective (C = 0,13)(**tableaux 62 et 63,** pp. 153-154). Quoique cette variable exerce une moins grande influence que la scolarité du père, le secteur d'enseignement et la voie de classement de l'enfant, elle révèle la tendance suivante: c'est en milieu urbain que les aspirations scolaires sont les plus élevées et c'est en milieu rural qu'elles sont les plus faibles. Cela est probablement en partie fonction de la perception différente qu'ont peut-être les parents de la structure occupationnelle et des opportunités d'emplois disponibles pour leur enfant en milieu rural et en milieu urbain. Il est possible que les parents d'élèves inscrits dans des écoles situées en milieu urbain perçoivent davantage d'emplois disponibles pour ceux qui ont, dans leur bagage,

des études assez avancées, c'est-à-dire des emplois de cols blancs, de semi-professionnels ou de professionnels. Alors qu'en milieu rural, l'on tient peut-être davantage compte d'une structure occupationnelle qui offre plus de postes pour des ouvriers qualifiés, des techniciens ou encore des journaliers ou des employés agricoles. Cela demeure une hypothèse d'explication plausible.

Un non-résultat mérite d'être souligné. En effet, nos analyses indiquent que les parents ont des aspirations scolaires à peu près identiques suivant que leur enfant soit un garçon ou une fille. Leurs anticipations aussi sont très voisines. En fait, les parents ont des aspirations légèrement plus élevées pour les garçons ($C = 0,06$); ils anticipent cependant que les filles persévèrent plus longtemps que les garçons ($C = 0,09$). Ces tendances sont cependant très faibles. On ne peut conclure à une attitude sexiste de la part des parents rejoints par l'enquête, attitude qui les mènerait à souhaiter une carrière scolaire pour leurs garçons beaucoup plus longue que pour leurs filles. Ce "non-sexisme" de l'ensemble des sujets tient, en grande partie, au fait que la grande majorité de ceux-ci sont des femmes: elles désirent donc pour leurs filles une carrière scolaire toute aussi longue que celle de leurs garçons.

Faits saillants

1. Aspirations des parents concernant leur enfant

Presque la moitié des parents (47%) aimeraient voir leur enfant terminer un cours universitaire et 30% un cours collégial. S'il en était ainsi, un important écart de scolarité existerait entre les deux générations.

2. Perceptions de la réalité quant à la carrière scolaire de l'enfant

Un certain nombre de parents anticipent être déçus à ce sujet: 34% estiment que leur enfant se rendra jusqu'à l'université, 38% qu'il terminera le cours collégial et 28% le cours secondaire.

Pour 78% des parents, toutefois, il y a correspondance entre les aspirations et les perceptions du futur quant à la carrière scolaire de leur enfant.

De plus, il se dégage des analyses que le statut socio-économique des parents s'avère un facteur influent dans les projets d'avenir ébauchés par les parents concernant leur enfant et dans les anticipations quant à la réalisation de ces derniers. Il importe enfin de souligner que le secteur d'enseignement et la voie de classement en français et en mathématiques exercent une certaine influence sur les aspirations scolaires des parents.

Tableau 50

Relation entre les aspirations et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au	J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au			Ensemble des sujets (N=2528)
	Niveau secondaire (N=580)	Niveau collégial (N=772)	Niveau universitaire (N=1176)	
Niveau secondaire	89%	14%	7%	28%
Niveau collégial	8	82	24	38
Niveau universitaire	3	5	70	35
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 2392 p = 0 C = 0,70

Tableau 51

Relation entre le revenu de la famille et les aspirations des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au	Revenu de la famille				Ensemble des sujets (N=2424)
	$9,999 et moins (N=508)	$10,000-$15,999 (N=893)	$16,000-$21,999 (N=612)	$22,000 et plus (N=411)	
Niveau secondaire	35%	25%	15%	13%	23%
Niveau collégial	34	37	30	16	31
Niveau universitaire	32	38	55	71	47
TOTAL	100	100	100	100	100

X^2 = 211 p = 0 C = 0.28

Tableau 52

Relation entre l'occupation du père et les aspirations des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au	Occupation du père			Ensemble des sujets (N=2310)
	Cols bleus (N=1516)	Services-bureau (N=263)	Cols blancs (N=531)	
Niveau secondaire	27%	18%	11%	22%
Niveau collégial	32	37	23	31
Niveau universitaire	41	46	66	47
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 119 p = .00 C = 0,22

Tableau 53

Relation entre le revenu de la famille et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au	Revenu de la famille				Ensemble des sujets (N=2394)
	$9,999 et moins (N=503)	$10,000-$15,999 (N=879)	$16,000 $21,999 (N=606)	$22,000 et plus (N=406)	
Niveau secondaire	41%	30%	20%	16%	27%
Niveau collégial	37	42	42	27	39
Niveau universitaire	22	27	39	57	34
TOTAL	100	100	100	100	100

$X^2 = 190$ $p = 0$ $C = 0,27$

Tableau 54

Relation entre l'occupation du père et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au	Occupation du père			Ensemble des sujets (N=2281)
	Cols bleus (N=1498)	Services-bureau (N =259)	Cols blancs (N=524)	
Niveau secondaire	32%	21%	16%	27%
Niveau collégial	39	43	35	39
Niveau universitaire	29	36	49	34
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 84 p = .00 C = 0,19

Tableau 55

Relation entre les aspirations et les perceptions des parents concernant la carrière de leur enfant selon le revenu de la famille

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au:	J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au niveau:															
	Sec. (N=173)	Coll. (165)	Univ. (155)	Ens. des suj. (493)	Sec. (N=218)	Coll. (317)	Univ. (329)	Ens. des suj. (864)	Sec. (N=91)	Coll. (182)	Univ. (328)	Ens. des suj. (601)	Sec. (N=52)	Coll. (65)	Univ. (286)	Ens. des suj. (403)
Niveau secondaire	91%	18%	9%	41%	90%	13%	6%	30%	87%	11%	6%	20%	77%	9%	6%	15%
Niveau collégial	7	75	30	37	7	84	26	43	10	85	26	42	14	85	17	27
Niveau universitaire	2	7	61	22	3	3	67	28	3	4	68	39	10	6	78	57
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Revenu	$9,999 et moins				$10,000-$15,999				$16,000-$21,999				$22,000 et plus			
	x^2 = 427 p = 0 C = 0,68				x^2 = 866 p = 0 C = 0,71				x^2 = 531 p = 0 C = 0,68				x^2 = 312 p = 0 C = 0,66			

Tableau 56

Relation entre la scolarité du père et les aspirations des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2402)
	Etudes primaires (N=903)	Etudes secondaires (N=1131)	Etudes post-secondaires (N=368)	
Niveau secondaire	35%	17%	9%	23%
Niveau collégial	35	31	19	31
Niveau universitaire	30	52	72	47
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 232$ $p = 0$ $C = 0,30$

Tableau 57

Relation entre la scolarité du père et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=2375)
	Etudes primaires (N=895)	Etudes secondaires (N=1117)	Etudes post-secondaires (N=363)	
Niveau secondaire	40%	22%	12%	28%
Niveau collégial	39	40	32	38
Niveau universitaire	21	38	57	34
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 206 p = 0 C = 0,28

Tableau 58

Relation entre le secteur d'enseignement de l'enfant et les aspirations des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au:	Secteur d'enseignement		Ensemble des sujets (N=2381)
	Général (N=1788)	Professionnel (N=593)	
Niveau secondaire	16%	45%	23%
Niveau collégial	31	28	30
Niveau universitaire	53	27	47
TOTAL	100	100	100

$x^2 = 238$ $p = 0$ $C = 0,32$

Tableau 59

Relation entre le secteur d'enseignement de l'enfant et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au:	Secteur d'enseignement		Ensemble des sujets (N=2355)
	Général (N=1766)	Professionnel (N=589)	
Niveau secondaire	17%	58%	28%
Niveau collégial	42	26	38
Niveau universitaire	40	16	34
TOTAL	100	100	100

$X^2 = 373$ $p = 0$ $C = 0,37$

Tableau 60

Relation entre la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales et les aspirations des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

J'aimerais que mon enfant se rendra jusqu'au:	Voie					Ensemble des sujets (N=2221)
	Allégée (N=139)	All./rég. (N=166)	Régul. (N=1095)	Rég./enr. (N=244)	Enrichie (N=577)	
Niveau secondaire	58%	33%	25%	15%	6%	21%
Niveau collégial	24	36	35	30	24	31
Niveau universitaire	19	31	41	55	70	48
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$x^2 = 299$ $p = 0$ $C = 0,34$

Tableau 61

Relation entre la voie de classement de l'enfant dans les deux matières principales et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au:	Voie					Ensemble des sujets (N=2202)
	Allégée (N=137)	All./rég. (N=168)	Régul. (N=1076)	Rég./enr. (N=248)	Enrichie (N=573)	
Niveau secondaire	70%	47%	30%	16%	7%	26%
Niveau collégial	23	39	45	35	30	38
Niveau universitaire	7	14	25	50	63	36
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 486$ $p = 0$ $C = 0,43$

Tableau 62

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et les aspirations des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

J'aimerais que mon enfant se rende jusqu'au:	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2586)
	Rural (N=813)	Semi-urbain (N=1014)	Urbain (N=759)	
Niveau secondaire	26%	24%	18%	23%
Niveau collégial	34	30	27	30
Niveau universitaire	39	46	55	47
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 39$ $p = ,00$ $C = 0,12$

Tableau 63

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et les perceptions des parents concernant la carrière scolaire de leur enfant

Je crois que mon enfant se rendra jusqu'au	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=2554)
	Rural (N=803)	Semi-urbain (N=1000)	Urbain (N=751)	
Niveau secondaire	28%	31%	7%	28%
Niveau collégial	43	36	35	38
Niveau universitaire	29	33	43	34
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 43$ $p = ,00$ $C = 0,13$

DEUXIEME PARTIE

LES PARENTS FACE A L'ECOLE

Chapitre V

L'information transmise par l'école et le type de contacts des parents avec l'école

Les résultats pour l'ensemble de la population

a) L'information transmise par l'école

En général, les parents se déclarent assez ou très satisfaits de l'information qu'ils reçoivent de l'école concernant ce qui s'y passe quotidiennement (68%).[1] En fait, très peu de sujets ne se montrent très ou même assez insatisfaits. Afin de mieux comprendre les résultats par rapport à cet indice de satisfaction générale, il nous a semblé intéressant d'identifier les différentes sources par lesquelles l'information est transmise aux parents. Nous avions proposé huit sources d'information. Les sujets avaient à quantifier l'importance relative de ces différentes sources sur une échelle de 1 à 4, où 1 avait la valeur de "souvent" et 4 celle de "jamais". Voici les résultats, en ordre d'importance:

	Moyenne
1. Mon enfant, ses ami(e)s	1,77
2. Des circulaires de l'école apportées par l'enfant ou envoyées par la poste	2,01
3. Les rencontres avec les professeurs	2,55
4. Les journaux et la télévision de la région	2,61
5. Le comité des parents ou le comité d'école	2,77
6. D'autres parents, des amis	2,99

---

1 C'est également ce qui ressort du sondage de Bouchard (1978). La population du Québec, en général, se dit bien informée sur les activités de l'école (58%). Si nos résultats sont un peu plus élevés, c'est peut-être que notre population est composée uniquement de parents; ces derniers fourniraient un effort plus grand pour se tenir au courant de ce qui se passe à l'école. D'ailleurs, Bouchard rapporte que 87% des Québécois rejoints sont d'avis que la population fait peu ou pas du tout d'effort pour s'informer de ce qui se passe à l'école. On peut aussi présumer que ce sont davantage les parents sensibilisés et intéressés à la chose scolaire qui ont répondu à l'enquête O.H.

7. Les rencontres avec le principal	3,47
8. Les réunions de commissaires	3,76

Ces données révèlent d'abord que l'enfant est la source privilégiée d'information au sujet de l'école et, en deuxième lieu, que les autres sources les plus souvent mentionnées impliquent peu de contacts humains. En effet, les circulaires occupent la deuxième place, et les journaux et la télévision se retrouvent en quatrième place, non loin derrière les rencontres avec les professeurs.[1] Notons également que peu de parents affirment tenir l'information de rencontres face à face avec le principal ou de réunions de commissaires.

On peut se demander si l'enfant constitue une source d'information fiable, non pas tant parce qu'il pourrait transmettre des informations nécessairement erronées, mais parce que celles-ci pourraient être partielles et incomplètes, l'élève restant souvent celui qui est mis au courant des changemens, projets, décisions, etc., lorsque tout est déjà en place et qui vit les réformes en ignorant, en général, les mécanismes, objectifs, problèmes, etc.,

---

1 Une enquête américaine, menée par Gallup (1979), révèle que la population rejointe considère également les médias, et en particulier le journal local, comme étant des sources d'information importantes au sujet de l'école. Les résultats spécifiques aux parents ayant des enfants inscrits dans des écoles publiques américaines, se lisent comme suit:

	Public school parents*
- Journal local	33%
- Télévision locale	11
- Radio locale	3
- Publications de l'école/Lettres	12
- Enfant, voisins, réunions, engagement personnel	98
- Ne sais pas/Pas de réponse	1

* Ce groupe de parents constituait 28% de la population totale rejointe (1,514 adultes). Le total des pourcentages dépasse 100% étant donné la possibilité de réponses multiples. La question était: "What is your best source of information about the local public schools?"

qui les sous-tendent.[1] De plus, ce qu'il vit à l'école teintera probablement de subjectivité ses informations, ce qui peut l'amener à laisser pour compte certains aspects de ce qui se passe à l'école. Toutefois, il est probable que les parents trouvent intéressant et nécessaire cet apport du vécu scolaire de leur enfant puisque nous savons, par ailleurs, qu'ils expriment une satisfaction générale face à l'information au sujet de l'école (question 1). D'ailleurs, lorsque l'on croise ces deux variables, un lien presque substantiel apparaît ($C = 0,28$) : les parents qui disent recevoir souvent de l'information par l'intermédiaire de l'enfant s'avèrent légèrement plus satisfaits (notons que personne n'est vraiment insatisfait) que ceux qui disent en recevoir rarement ou jamais.

Les circulaires apportées par l'enfant ou envoyées par la poste ainsi que les journaux et la télévision peuvent peut-être combler cette lacune d'objectivité. De plus, le croisement de la variable satisfaction des parents face à l'information qu'ils reçoivent de l'école et les journaux comme sources d'information révèlent les mêmes tendances que celles mentionnées lorsque l'on référait à l'enfant comme source privilégiée d'information ($C = 0,29$). Mais ces modes écrits d'information renseignent-ils vraiment de façon exhaustive? Car, aussi bien transmises soient-elles, ces informations sont susceptibles d'engendrer des questions qui restent alors en suspens. Aussi, les contacts directs avec l'école et son personnel ne sont-ils pas la façon la plus sûre d'obtenir une information complète au sujet de ce qui se passe à l'école?

---

1 Le ministère de l'Education du Québec (1979) propose d'ailleurs de veiller à ce que les élèves soient associés de multiples façons à l'organisation scolaire puisqu'il constate qu'"en règle générale, la population étudiante du primaire et du secondaire reçoit plutôt passivement les projets éducatifs conçus par les adultes à leur intention" (p. 52).

A cet égard, les rencontres avec les professeurs sont une source d'information souvent mentionnée par les parents. Notons, par ailleurs, que les réunions de commissaires constituent une pauvre source d'information pour les parents. Encore une fois, les croisements de l'indice de satisfaction générale face à l'information provenant de l'école et les sources d'information présentent des liens appréciables et révèlent les tendances précédemment mentionnées, mis à part les cas de l'information reçue des commissaires (C = 0,11) et des médias (C = 0,13) où là, les liens, pour réels qu'ils soient, sont plus faibles. Toutefois, on pourrait interpréter cet état de fait par la faible assistance des parents à au moins une réunion de l'assemblée des commissaires (23%) (question 3). Le croisement de ces deux variables révèle, de façon substantielle (C = 0,31), que même parmi ceux qui disent avoir déjà assisté à une réunion de commissaires, une majorité (61%) déclarent n'avoir jamais reçu d'information des commissaires d'école. Les commissaires ne semblent donc pas jouer un rôle important d'agents d'information auprès des parents d'élèves inscrits dans les écoles participant à l'enquête.

C'est probablement le même phénomène qui explique le rôle de second plan joué par le comité d'école dans la transmission des informations: en effet, 63% des parents n'ont jamais assisté à une de ses réunions (question 3) et 80% n'ont assisté à aucune des trois dernières réunions (question 7). On pourrait croire, à partir de ces résultats, que les parents ne considèrent pas ces structures comme étant des mécanismes d'information et leur attribuent plutôt d'autres fonctions. Or, ce n'est pas le cas, du moins en ce qui concerne le comité d'école qui, on le verra plus loin, est perçu d'abord et avant tout comme un moyen de bien informer les parents .

Les différents modes d'information semblent, par leur complémentarité, engendrer une satisfaction générale des parents. Toutefois, ces derniers manifestent leur désir d'accroître les contacts directs avec l'école en affirmant, dans une proportion de 52%, que l'école devrait organiser davantage des rencontres d'information à l'intention des parents afin qu'ils puissent mieux jouer leur rôle et qui traiteraient des méthodes pédagogiques, de l'évaluation des élèves, etc. (question 6). Ici, le terme "davantage" indique "plus qu'occasionnellement", car 66% des parents affirment que l'école organise occasionnellement ce genre de rencontres (question 5).

Les données du tableau 64 (p. 180) nous permettent d'identifier de façon plus précise les parents qui désireraient une augmentation du nombre de réunions d'information à leur intention. En effet, ce sont ceux qui évaluent que l'école en organise rarement ou jamais qui en veulent davantage. On note également que bon nombre de parents qui estiment qu'il s'en tient actuellement souvent et occasionnellement en demandent davantage. Les partisans du statu quo sont donc peu nombreux, en dernière analyse: 21% de la population croit que des réunions occasionnelles sont suffisantes, alors que 40% qui les jugent fréquentes ("souvent") seraient du même avis, à moins qu'un certain nombre indiquent par là qu'il y en aurait trop souvent... Ce dont nous pouvons être certains, c'est que très peu de parents jugent ces réunions tout à fait inutiles.

On peut noter, de plus, le taux de non-réponses à la question: "Devrait-elle (l'école) en organiser davantage?", qui peut être l'indice de l'effet d'un phénomène de désirabilité sociale chez les parents. Ils refuseraient, en quelque sorte, ou n'oseraient pas se montrer peu intéressés à la chose scolaire... Il se peut aussi qu'ils se sentent incapables de

répondre à cette question, entrevoyant difficilement le contenu et le déroulement de ces réunions supplémentaires, ainsi que leur éventuelle disponibilité.

Par ailleurs, la plupart des sujets croient qu'en général, il est facile d'approcher les professeurs et la direction de l'école pour discuter de choses scolaires (question 32, moyenne = 0,99, écart-type = 1,05). Ainsi, les contacts directs avec l'école afin d'obtenir de l'information, pour peu nombreux qu'ils soient, ne semblent pas être particulièrement difficiles à établir. Les parents semblent trouver ces relations satisfaisantes, en termes de qualité, mais non en termes de quantité, puisqu'ils demandent une augmentation du nombre de rencontres d'information.

Les directions d'écoles doivent-elles comprendre par là qu'elles doivent multiplier les réunions pour amener automatiquement une participation plus grande des parents et un accroissement de la satisfaction de ces derniers? Nous pensons que cette conclusion serait hâtive, car nous pouvons ébaucher des hypothèses qui le nuancent considérablement.

En effet, le moins que l'on puisse dire à propos de ces données, c'est qu'elles révèlent un écart substantiel entre, d'une part, les dires des parents en ce qui concerne la facilité d'établir des contacts avec la direction ainsi que leur désir d'accroître le nombre de réunions d'information et, d'autre part, leur participation effective actuelle à celles qui n'existent déjà qu'occasionnellement. En ce sens, on ne peut vraiment faire, avec confiance, la déduction que les parents vont certainement assister en plus grand nombre à des réunions supplémentaires.

D'autant plus qu'un facteur ayant trait à l'image du groupe parental, non seulement face aux autres agents scolaires, mais aussi face à lui-même, explique probablement en partie le caractère ambivalent des réponses

des sujets. En effet, quel parent osera repousser toute invitation à démontrer son intérêt pour tout ce qui touche son enfant? Dire non à une information plus organisée et à une implication plus grande dans l'école risquerait d'attirer des accusations de désintéressement et de se voir accoler une image de "mauvais parent". De même, des invitations plus spécifiques pourraient bien donner des résultats décevants dans la réalité: quand vient le temps d'agir, bien d'autres éléments, d'ordre différent que celui du désir de conserver son image, entrent aussi en considération (ex: manque de temps, de gardienne, etc.). Les parents ressentiraient donc un sentiment de culpabilité, d'autant plus vif au niveau secondaire que considérant que l'enfant est plus "responsable" à cet âge, ils se montrent probablement moins "responsables" eux-mêmes de son vécu scolaire; il en découlerait une implication moins grande par rapport à celle qu'ils affichaient au niveau primaire.

b) Le type de contacts des parents avec l'école

Les modes d'information par lesquels les parents reçoivent l'information semblent ne laisser aux parents qu'un rôle, en quelque sorte, passif; en effet, ils reçoivent littéralement l'information dans l'intimité de leur demeure, mises à part les rencontres avec les professeurs : par l'enfant, des circulaires envoyées par la poste ou apportées par l'enfant, la télévision et les journaux. Toutefois, on ne peut conclure pour autant que les parents rejoints par l'enquête ne sont pas impliqués dans la chose scolaire. En fait, il est bien probable que ceux qui ont répondu au questionnaire sont les plus intéressés et impliqués. S'il y a un biais dans la population rejointe, c'est celui-là. En effet, 81% des parents déclarent être déjà allés à

l'école de l'enfant, 48% ont déjà voté dans une élection scolaire, 71% ont déjà assisté à une assemblée générale des parents, 58% ont déjà participé à une activité scolaire (rencontre de groupe avec les professeurs, activité para-scolaire, sportive ou artistique, etc.) et 79% ont déjà assisté à une remise de bulletins (question 3). Les pourcentages sont toutefois moins élevés, mais quand même non négligeables, pour des activités qui requièrent une implication plus grande, du moins en termes de temps: 22% ont déjà siégé (ou siègent actuellement) au comité de parents ou au comité d'école. Ce sont là autant d'indicateurs de la participation des parents à la vie de l'école.

Les comités d'école ont été créés par le législateur, à la suite du Rapport Parent, pour permettre justement aux parents d'être mieux informés de ce qui se passe à l'école de leur enfant et pour que les agents professionnels de l'école puissent connaître les attentes et aspirations des parents. Voyons comment les sujets rejoints se situent par rapport à ce comité.

Une bonne proportion d'entre eux semblent désireux d'utiliser les mécanismes de participation déjà en place, en particulier le comité d'école. En effet, ils sont persuadés qu'une participation accrue des parents aux assemblées générales et au comité d'école améliorerait certainement la situation de l'école (question 34, moyenne = 1,87, écart-type = 1,06), puisque, dans l'état actuel des choses, ils ne sont que légèrement d'accord avec l'énoncé: "A cette école-ci, le comité d'école a réussi à changer des choses importantes" (question 33, moyenne = 2,69, écart-type = 0,91). A cet égard, l'analyse du croisement de ces deux variables, qui présentent un lien appréciable ($r = 0,28$), fait ressortir que plus les sujets estiment que le comité

d'école a réussi à changer des choses dans l'école, plus ils sont d'accord pour dire qu'une participation accrue des parents entraînerait des améliorations (voir tableau 65, p. 181). On peut donc dire que si le comité d'école est perçu comme étant détenteur d'un certain pouvoir dans l'école, on est alors également convaincu de l'influence réelle dans l'organisation scolaire de la participation des parents.

Comme nous le verrons dans le prochain chapitre, un autre facteur semble influencer le niveau de participation des parents au comité d'école. Il s'agit de la perception, chez les sujets, d'un manque de pouvoir véritable accordé aux parents dans ce type de comité (question 53, moyenne = 2,55, écart-type = 1,15), ce qui peut, en quelque sorte, décourager leur implication. En effet, ils sont entièrement ou passablement d'accord, dans une proportion de 48%, avec l'item: "Tels qu'ils sont actuellement, les comités d'école et de parents donnent trop peu d'autorité aux parents", alors que 35% se situent au point milieu de l'échelle (Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord). En fait, seulement 17% des parents rejettent cet item.[1]

En d'autres termes, les parents ont tendance à croire que leur participation est une condition nécessaire au bon fonctionnement et à l'amélioration de ce fonctionnement de l'école et considèrent que le comité d'école devrait leur laisser un peu plus de pouvoir.

---

1 Georgeault et Sylvain (1979) ont trouvé, dans un sondage auprès de membres de comités d'école, qu'un peu plus de la moitié (54%, N = 774) estiment que l'influence du comité face à ce qui se passe à l'école est "faible" ou "nulle", alors que 46% l'évaluent "très bonne" (15%), "bonne" (15%) ou "moyenne" (16%). Ces auteurs mettent ainsi en évidence l'incertitude des membres même de ce type de comité face à l'influence réelle qu'ils détiennent dans l'école. (fascicule 7, p. 41)

On sait déjà que la participation à au moins une des trois dernières réunions du comité d'école est plutôt faible (21%). Ajoutons que 46% des sujets se déclarent non-membres de ces comités. Nous ne pouvons vraiment accepter ces résultats sans exprimer quelques doutes associés au manque de clarté de la définition de ce qu'est un "membre" du comité d'école, comme nous l'expliquons plus loin. Par ailleurs, les parents sont, en général, satisfaits de l'information qu'ils reçoivent du comité d'école concernant ses activités (question 8, moyenne = 1,99, écart-type = 1,17).

D'autre part, nous avons pensé adresser quelques questions aux parents ayant déjà assisté à une réunion du comité d'école afin de connaître les motifs de leur participation. 86% de ces parents déclarent avoir participé au comité d'école pour être informés de ce qui se passe à l'école et 62% sont allés à une réunion du comité pour savoir ce que les autres parents pensaient. Ces deux motifs, de l'ordre de l'information, sont les plus fréquemment mentionnés. Seulement 30% affirment avoir été motivés par le désir de faire valoir leur point de vue sur une question particulière et 21% par celui de changer quelque chose dans l'école. Le comité d'école semble donc être utilisé d'abord et avant tout comme source d'information (et rappelons ici que cette source est loin d'être la plus privilégiée si nous consultons une seconde fois les données rapportées au début de ce chapitre), et non comme outil de revendication et de changement. Cette dernière remarque s'explique peut-être par l'impression d'une certaine impuissance des parents au sein de cette structure, comme nous l'avons mentionné précédemment. En d'autres termes, le fait que les parents accordent plutôt un rôle d'agent d'information au comité d'école n'implique pas qu'ils veulent qu'il en reste ainsi, mais indique tout simplement qu'ils font de ce comité ce qu'ils

peuvent bien en faire selon leur propre perception et non ce qu'ils voudraient bien en faire. De toute manière, on ne peut vraiment se surprendre de ces résultats puisque les comités d'école ont été conçus, à l'origine, à titre consultatif.[1]

Par ailleurs, quelle perception ont les parents actuellement membres de ces comités (ou ayant déjà été membres) de ce qui se passe au cours des réunions du comité d'école?

Avant d'étudier cette question, nous devons apporter quelques précisions quant à la distribution de la population selon le caractère "être membre du comité". Car nous avons réalisé, au cours de l'analyse des données, que les sujets pouvaient avoir des définitions différentes du "membre du comité d'école". Le nombre flottant des sujets aux différentes questions adressées soit aux membres exclusivement, soit aux parents "participant" au comité d'école, soit aux parents ayant "assisté à une réunion du comité d'école", est l'indice que ces questions portaient à confusion: tous les parents, de par leur condition, se sont-ils crus automatiquement membres du comité? Si non, les parents se considérant non membres mais ayant assisté à des réunions du comité, ont-ils répondu aux questions ne s'adressant qu'aux membres? Nous réalisons l'ambiguité de notre questionnaire à ce sujet. En

---

1 Et ils le resteront encore dans l'avenir si l'on en juge d'après les politiques énoncées dans L'Ecole québécoise par le ministère de l'Education (1979): "(...) compte tenu de la diversité des organismes de consultation, il paraît difficile d'accorder par législation des pouvoirs exclusifs aux groupes de parents" (p. 50). Toutefois, on y précise qu'en fait, dans certains milieux, les parents possèdent actuellement des pouvoirs décisionnels sur certaines questions particulières. La législation révisée établira la consultation obligatoire de ces comités sur certains aspects déterminés par règlement après avis des parties intéressées. Par ailleurs, Georgeault et Sylvain (1979), quant à eux, signalent que la majorité des membres des comités d'école rejoints sont d'avis que "sous sa forme actuelle, c'est-à-dire son pouvoir de consultation actuel", le comité d'école ne semble pas être en mesure de bien défendre le point de vue des parents.

effet, nous avions donné l'instruction aux parents, au début du questionnaire, de ne répondre aux questions 7 à 11 (voir appendice A) que s'ils avaient assisté à une réunion du comité d'école. Or, il est fort probable que ces instructions étaient beaucoup trop déphasées par rapport au moment de leur mise en application. Le respect de cette directive par les parents était d'autant plus difficile que la forme des questions n'y incitaient pas.

Aussi, devons-nous tenir compte de ce biais dans l'analyse des résultats sans toutefois en exagérer l'importance. En fait, nous pensons que les parents ayant assisté à au moins une réunion ont probablement répondu aux questions 7 à 9, alors que seulement les "membres" du comité d'école auraient répondu à la question 10, qui apportait une précision dans ce sens. Cela ne modifie pas, croyons-nous, la tendance générale des résultats.

Or, le rapport des membres du comité sur ce qui se produit au cours des réunions, est conforme à la perception de l'ensemble de la population rejointe par l'enquête, ou, du moins, à celle des parents ayant déjà assisté à une réunion. En effet, les membres du comité affirment, pour la plupart, que "ces réunions sont habituellement pour donner de l'information et non pour prendre des orientations" (question 10, moyenne = 1,62, écart-type = 0,83). De plus, plusieurs d'entre eux "ne se sentent pas en mesure de vérifier cette information donnée par le principal et les professeurs" (moyenne = 2,07, écart-type = 1,03). Par ailleurs, il semble y avoir une certaine part réservée aux discussions lors de ces réunions. En effet, la plupart des parents interrogés affirment que "le groupe y discute des "pour" et des "contre" de plusieurs solutions possibles (moyenne = 1,72, écart-type = 0,82). De même, ils indiquent que, plus souvent qu'autrement,

"les parents, le principal et le représentant des professeurs s'entendent sur une approche générale de l'éducation" (moyenne = 1,78, écart-type = 0,92). Les parents semblent donc prendre une place plutôt étroite au cours des discussions qui ont lieu dans les réunions du comité d'école, renforçant par là le rôle d'information, plus que de revendication ou de changement, qu'ils assignent à ce dernier. De toute manière, une bonne proportion de sujets sont d'avis qu'il y a des parents pour qui seuls les problèmes de leur enfant comptent (moyenne = 1,60, écart-type = 0,89). En conséquence, il est probablement difficile d'organiser des projets communs de revendication et de changement puisque ces derniers exigent une action collective.[1]

Par ailleurs, selon les parents, les questions les plus fréquemment discutées aux réunions du comité d'école sont la vie étudiante (activités étudiantes, les règlements et le climat de l'école) (55%), l'enseignement moral et religieux (50%), les questions pédagogiques (45%) (question 11). Le domaine le moins souvent abordé semble être l'administration de l'école (décisions, évaluation des professeurs et de l'enseignement) (28%). Il est à noter, à ce sujet, que 26% des sujets affirment à la fois que cette question administrative n'est pas débattue dans leur comité et qu'elle devrait y être abordée. Par ailleurs, un certain nombre de sujets estiment qu'"il y a plusieurs problèmes qui préoccupent les parents mais qui ne sont jamais discutés" (moyenne = 2,11, écart-type = 1,01). Toutefois, il semble que, face à ce qui y est discuté, ils se sentent tout de même concernés (moyenne = 1,89, écart-type = 0,92).

---

1 L'Ecole québécoise (M.E.Q., 1979) fait d'ailleurs une distinction entre la participation individuelle des parents et la participation collective institutionnalisée dans des structures. Le ministère de l'Education reconnaît que les parents "uniquement soucieux du cheminement scolaire de leur enfant" ont des droits à l'information individuelle et que "le directeur et le personnel de l'école ainsi que la commission scolaire, doivent faciliter les contacts avec ces parents..." (p. 48).

Nous avons aussi cherché à savoir comment ces parents membres du comité d'école y évaluent la fréquence de certains comportements du principal, des professeurs et des parents membres. Ce procédé est plus ou moins fiable, en particulier en ce qui concerne le comportement des parents: il ne saurait remplacer l'observation directe et prolongée des réunions du comité d'école ou l'analyse de contenu des procès-verbaux lorsqu'ils existent. Néanmoins, nos données sont intéressantes en ce qu'elles traduisent l'évaluation et la perception des parents membres face à ce qui se produit au cours de ces réunions.

Ainsi, les parents concernés par ces questions estiment que "le principal ne prend la défense des professeurs" qu'à l'occasion (moyenne = 2,18, écart-type = 0,99), qu'en général, "il échange franchement avec les parents et le représentant des professeurs" (moyenne = 1,78, écart-type = 0,88), qu'il n'évite que rarement les questions (moyenne = 2,84, écart-type = 1,03) et, enfin, que sa présence n'empêche pas le représentant des professeurs d'échanger ouvertement avec les parents (moyenne = 2,87, écart-type = 1,02). Les parents membres du comité d'école dessinent donc un portrait positif du comportement de la direction.

Pour résumer l'opinion des parents membres du comité d'école face à ce qui se produit aux réunions, on peut dire que, malgré le jugement positif de l'attitude du principal, les parents ne s'y sentent pas vraiment à l'aise pour exprimer leurs revendications et prendre une part active aux discussions. Est-ce à dire que les sujets prononcent ainsi une sorte de "mea culpa" face au manque d'implication et d'organisation collective des parents afin de maximiser l'utilisation de cette structure mise à leur disposition? Georgeault et Sylvain (1979) citent quelques raisons qui

peuvent expliquer le manque d'influence reconnu par les membres de comités d'école, parmi lesquelles on retrouve "le manque d'intérêt et l'apathie des membres du comité d'école de même que des autres parents". Les autres raisons rapportées par Georgeault et Sylvain pourraient, selon nous, tout aussi bien expliquer les résultats rapportés dans ce chapitre, mise à part celle qui renvoit au comportement négatif des partenaires, i.e. l'autoritarisme de la direction et la méfiance des enseignants, puisque nous venons de prouver le contraire chez les parents participant à l'enquête. Toutefois, on peut également penser que l'image positive du principal peut tout aussi bien résulter d'une certaine part de crainte chez les parents devant la perspective que leurs réponses soient connues de la direction, cela d'autant plus que nous avons la puce à l'oreille avec, nous l'avons vu, l'expression de la peur des parents d'être ouvertement critiques au cours de ces réunions. En répondant à ce questionnaire, les parents membres de ce comité avaient justement à être ouvertement critiques. Ouvertement, parce que, malgré la confidentialité de l'enquête, ces membres sont probablement facilement identifiables au niveau de chaque école...

L'étude de Georgeault et Sylvain (1979) mentionnait également qu'une autre raison expliquant l'influence minime du comité d'école était l'impression chez les membres que cette structure ne dépassait pas le stade de l'information (être informé et informer les parents). Le fait de n'être que consultatif constitue certainement une entrave à l'influence que pourrait avoir le comité d'école. Ces dernières raisons nous paraissent concorder avec les résultats de notre enquête.

Les liens avec les variables de base

Nous avons voulu savoir quelles variables influençaient la satisfaction des parents face à l'information reçue de l'école. Nous avons voulu aussi répondre à la question suivante: parmi les parents, qui participent le plus à la chose scolaire? Nous avons donc croisé nos variables portant sur l'information et la participation à la vie de l'école avec l'ensemble des variables indépendantes individuelles et institutionnelles. Nous avons aussi analysé nos données se rapportant au comité d'école en fonction des variables de base de l'étude. Les résultats se sont avérés intéressants à plus d'un égard. Abordons d'abord ceux qui concernent l'information reçue de l'école. Il importe de souligner les tendances suivantes:

- Plus la scolarité du père est élevée, plus les répondants ont tendance à déclarer recevoir de l'information au sujet de l'école des sources suivantes: l'enfant et ses ami(e)s ($C = 0,11$), d'autres parents, des amis ($C = 0,08$), des circulaires de l'école ($C = 0,11$), le comité de parents ou d'école ($C = 0,11$), des rencontres avec les professeurs ($C = 0,14$). Par contre, moins la scolarité du père est élevée, plus les sujets sont portés à déclarer recevoir leur information concernant l'école des journaux et de la télévision de la région. Il semblerait donc que, dans les familles où le père est davantage scolarisé, l'on serait plus informé de ce qui se passe à l'école, et ce, par le biais des agents scolaires eux-mêmes, les medias étant retenus plus souvent comme source d'information par les familles où le père possède un plus faible niveau de scolarité. Les liens rapportés ne sont cependant pas très forts.

- La scolarité du père n'influence pas de façon nette la satisfaction des parents face à l'information reçue de l'école.

- Plus les parents sont âgés, moins ils semblent recevoir de l'information d'autres parents, des amis (C = 0,09) et du comité des parents ou d'école (C = 0,09). Par ailleurs, ces mêmes parents âgés dépendent davantage des medias (journaux et télévision) régionaux pour savoir ce qui se passe à l'école de leur enfant (C = 0,11).

- Ni le sexe des parents, ni celui de l'enfant, n'affectent la distribution des réponses aux questions portant sur l'information reçue de l'école et sur le degré de satisfaction ressentie face à cette information.

- Le secteur d'enseignement où est inscrit l'enfant du sujet engendre quelques différences par rapport au thème de l'information reçue de l'école. En effet, ce sont les parents d'élèves inscrits au secteur général qui déclarent recevoir de l'information davantage de l'enfant (C = 0,06), d'autres parents, des amis (C = 0,07), du comité de parents ou d'école (C = 0,10), des rencontres avec les professeurs (C = 0,11) ou avec le principal (C = 0,07). Par contre, ce sont les parents d'élèves inscrits au secteur professionnel qui, comme les parents âgés ou membres d'une famille où le père est peu scolarisé, sont davantage à l'écoute des medias régionaux (journaux et télévision) en ce qui concerne l'école (C = 0,07).

- La voie (allégée, régulière, enrichie) n'exerce aucune influence quant à la quantité d'information reçue de diverses sources et portant sur l'école.

- Il y a un lien entre l'environnement rural-urbain de l'école et les sources d'informations utilisées par les parents. En effet, dans les écoles situées en milieu rural, on est plus souvent mis au cours de ce qui se passe à l'école par d'autres parents (C = 0,15), des circulaires envoyées par l'école (C = 0,08), le comité de parents ou d'école (C = 0,11), des rencontres avec les professeurs (C = 0,11) et le principal (C = 0,12). C'est en milieu urbain que l'on utilise davantage les medias (journaux et télévision) régionaux (C = 0,12). Il y aurait donc davantage de communication, d'information et d'échanges directs entre les parents et les agents éducatifs dans un contexte rural que dans un contexte davantage urbanisé; dans ce dernier type d'environnement, les communications école-milieu sont médiatisées par les journaux et la télévision.

- La variable grosseur de l'école est aussi associée à l'information reçue de l'école. Son effet est tout à fait comparable à celui de la variable environnement rural-urbain. C'est ainsi que, dans les petites écoles, l'on utilise davantage comme sources privilégiées d'information, d'autres parents (C = 0,14), les circulaires envoyées par l'école (C = 0,10), le comité de parents ou d'école (C = 0,11), les rencontres avec les professeurs (C = 0,13) et le principal (C = 0,17). Il n'y a pas de "pattern" clair en ce qui a trait au recours aux medias régionaux.

En résumé, soulignons qu'ici encore, ce sont les deux variables individuelles la scolarité du père et le secteur d'enseignement de l'enfant et les deux variables institutionnelles l'environnement rural-urbain et la grosseur de l'école, qui influencent le plus la dispersion des réponses concernant les sources d'information privilégiées par les parents dans leurs

relations avec l'école. Aucun lien rapporté n'est substantiel, cependant, et la plupart, quoique conformes à ce que nous savions déjà ou anticipions, sont minimes.

Les résultats des analyses bi-variées faites en regard non pas de l'information reçue de l'école, mais bien plutôt de la participation à la vie de l'école, ont révélé des phénomènes à propos desquels les agents éducatifs devraient longuement réfléchir. En effet, ainsi qu'on peut l'observer à la lecture des tableaux 66 et 67 (pp. 182-183), il y a une relation presque toujours linéaire entre la scolarité du père et la participation des parents à la chose scolaire, d'une part, et les parents d'élèves inscrits au secteur général participent davantage que ceux d'élèves inscrits au secteur professionnel, d'autre part. Si l'ensemble des liens rapportés dans ces deux tableaux sont minimes ou appréciables, la constance des tendances observées sur les huit indicateurs de participation à la vie de l'école témoigne fortement en faveur de l'existence du lien entre la scolarité du père et la participation, d'une part, et du lien entre le secteur d'enseignement et la participation, d'autre part. Ces résultats indiquent donc que l'école a peine à intégrer dans son fonctionnement quotidien les parents d'élèves moins scolarisés et ceux d'élèves inscrits au secteur général.

Mais toutes les écoles ne sont pas identiques à cet égard. En effet, pour certaines dimensions de la participation, l'environnement rural-urbain et la grosseur de l'école engendrent des différences significatives, quoique minimes dans l'ensemble. C'est ainsi que les parents d'élèves inscrits dans des écoles situées en milieu rural sont allés plus souvent à l'école de leur enfant, ont davantage assisté à des remises de bulletin, assisté à une assemblée générale des parents ou encore participé à une activité

scolaire ou para-scolaire. Par contre, les parents dont les enfants vont à l'école en milieu urbain sont parmi ceux qui exercent le plus fréquemment leur droit de vote à l'occasion d'une élection scolaire. Nous observons à peu près le même phénomène si nous regroupons les données de l'enquête en fonction de la grosseur de l'école; en effet, plus l'école est petite, plus les parents ont tendance à participer à la vie de l'école, sauf en ce qui concerne le fait de voter à une élection scolaire. Cette tendance est cependant très faible (voir tableaux 68 et 69, pp. 184-185).

Si les autres variables indépendantes ne sont pas associées aux indicateurs de participation à la vie de l'école ou le sont très faiblement, remarquons que les hommes rejoints par l'enquête ont légèrement tendance à voter aux élections scolaires plus fréquemment que les femmes (C = 0,13). Ils ont aussi légèrement tendance à assister davantage aux réunions de l'assemblée des commissaires. Ces résultats sont surprenants, pour autant que l'on assume que la participation à la vie de l'école est affaire de femmes. En réalité, il est possible que notre enquête ait réussi à rejoindre les parents qui, en général, participent à la vie de l'école et, parmi eux, un bon nombre de pères d'élèves. Nous ne pouvons vérifier cette hypothèse plus que probable. Nous ne pouvons non plus corriger l'impression qui se dégage des résultats, si celle-ci est biaisée en faveur des parents participatifs et en faveur des hommes participatifs. Nous ne pouvons que prévenir le lecteur d'une source d'erreur possible.

Enfin, en ce qui concerne le comité d'école, les motifs qui ont amenés les parents à en faire partie, ainsi que l'image qu'ils en donnent, les analyses par sous-groupes ont révélé les principaux faits suivants:

- Plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets ont tendance à participer au comité d'école afin de faire valoir leur point de vue. Ce lien est cependant faible (C = 0,09). De même, plus la scolarité du père est élevée, moins l'on a une image positive du fonctionnement du comité d'école: l'on a, en effet, tendance à considérer qu'au comité d'école, la discussion des "pour" et des "contre" de plusieurs solutions possibles à un problème est incomplète (C = 0,16), ou ne mène pas à une prise de décision (C = 0,21), que les parents se sentent incapables de vérifier l'information donnée par le principal et les professeurs (C = 0,15) et que la présence du principal empêche le représentant des professeurs d'échanger ouvertement avec les parents (C = 0,15). C'est donc au sein des familles où le père est scolarisé que s'expriment certaines critiques au sujet du comité d'école et de son fonctionnement. En fait, cela tient probablement à la tendance plus forte chez les sujets scolarisés à avoir une opinion assez précise sur ce sujet. En effet, ainsi que l'on peut l'observer en analysant le contenu des tableaux 70 à 74 (pp. 186-190), c'est au sein des familles où le père est peu scolarisé que l'on exprime le plus souvent de l'incertitude en ce qui concerne les objets de discussion possibles pour les réunions du comité d'école et c'est au sein des familles où le père a une scolarité post-secondaire que l'on considère surtout que certaines choses ne sont pas discutées au sein du comité d'école, alors qu'on devrait en discuter. Ces derniers liens sont appréciables.

- Le secteur d'enseignement de l'enfant n'affecte pas la distribution des réponses aux questions portant sur le comité d'école. Seul l'item "les parents se sentent concernés par ce qui est discuté" est associé de façon appréciable (C = 0,16) au secteur d'enseignement. En effet, les parents

d'élèves inscrits au secteur professionnel ont davantage tendance que les autres à se considérer moins concernés par le contenu des discussions au comité d'école.

- Les variables institutionnelles, l'environnement rural-urbain et la grosseur de l'école, ne sont pas associées aux items portant sur le comité d'école. Un seul cas échappe à cette tendance; en effet, nos résultats indiquent que plus l'école est grande, plus les parents ont tendance à croire que la présence du principal empêche le représentant des professeurs d'échanger ouvertement avec les parents (C = 0,13).

Faits saillants

1. Sources d'information concernant l'école

   De l'avis des parents, l'enfant est la source privilégiée pour recevoir des informations sur ce qui se passe à l'école. Suivent, par ordre d'importance, les circulaires de l'école, les rencontres avec les professeurs, les medias de la région, les comités mis à la disposition des parents ainsi que d'autres parents. Les sources les moins souvent mentionnées sont: les rencontres avec le principal et les réunions de commissaires.

2. Satisfaction face à cette information

   L'indice de satisfaction générale des parents face à l'information provenant de l'école est élevé; ils souhaiteraient toutefois que les contacts directs avec l'école soient plus fréquents par le biais d'une augmentation du nombre de réunions d'information à leur intention. Il faut cependant être prudents dans l'interprétation de ces résultats: il n'est pas

pas vraiment certain que la multiplication des réunions entraînerait une satisfaction plus grande encore.

3. Implication des parents dans l'école

Les sujets sont impliqués de multiples façons dans la chose scolaire. Ils jugent cependant que leur pouvoir est limité à l'intérieur d'un cadre essentiellement consultatif (comités d'école et comités de parents).

4. Le comité d'école

Ce comité est perçu et utilisé à des fins de consultation et d'information et non comme outil de revendication et de changement. Les parents qui se disent membres (ou ayant déjà été membres) du comité d'école estiment également que les réunions du comité d'école sont habituellement pour donner de l'information et non pour prendre des orientations. Par ailleurs, d'une part, ils semblent percevoir que leur place est étroite au cours des discussions qui s'y débattent mais, d'autre part, n'accusent nullement la direction et les professeurs de cet état de faits. On peut alors faire l'hypothèse que d'autres facteurs, tels l'apathie des parents et le rôle consultatif du comité, peuvent expliquer le sentiment d'un manque d'influence des parents à l'intérieur du comité d'école.

5. Liens avec les variables de base

Les variables individuelles scolarité du père et secteur d'enseignement de l'enfant ainsi que les variables institutionnelles environnement rural-urbain et grosseur de l'école, influencent le plus la dispersion des réponses des parents aux questions concernant l'information reçue de l'école au sujet de ce qui s'y passe, d'une part, et concernant la participation des parents à la chose scolaire, d'autre part.

Tableau 64

Relation entre l'item "L'école organise-t-elle des réunions d'information à l'intention des parents?" et l'item "Devrait-elle en organiser davantage?"

Devrait-elle en organiser davantage?	L'école organise des réunions d'information:				Ensemble des sujets (N=2622)
	Souvent (N=308)	Occasionn. (N=1428)	Rarement (N=651)	Jamais (N=235)	
Oui	32%	47%	71%	64%	52%
Non	40	21	4	6	18
Ne sais pas	29	32	21	30	30
TOTAL	100	100	100	100	100

$X^2 = 272$ $p = 0$ $C = 0,31$

Tableau 65

Relation entre l'opinion quant au comité d'école en tant qu'outil de changement et l'opinion quant à l'amélioration de la situation de l'école par une participation accrue des parents

Si les parents participaient davantage aux assemblées générales et au comité d'école, la situation de cette école-ci serait bien meilleure.	A cette école-ci, le comité d'école a réussi à changer des choses importantes.					Ensemble des sujets (N=2576)
	Entièr. d'acco. (N=319)	Passab. d'acc. (N=538)	Ne sais pas (N=1452)	Passab. désacc. (N=164)	Entièr. désacc. (N=103)	
Entièrement d'accord	77%	58%	43%	34%	38%	49%
Passablement d'accord	12	27	27	26	16	25
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	7	10	25	19	11	19
Passablement en désaccord	2	2	4	17	8	4
Entièrement en désaccord	2	2	2	6	28	3
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 479$ $p = 0$ $r = 0,28$

Tableau 66

Relation entre la scolarité du père et la participation des parents à la chose scolaire

Participation à la chose scolaire	Scolarité du père			Ensemble des sujets
	Etudes primaires	Etudes secondaires	Etudes post-secondaires	
Etre déjà allé(e) à l'école de l'enfant (C = 0,15)	74%	85%	90%	81% (2006)
Assister à une remise de bulletin (C = 0,09)	73	81	81	78% (1870)
Assister à une assemblée générale des parents (C = 0,09)	66	74	75	71% (1689)
Participer à une activité scolaire ou para-scolaire (C = 0,09)	52	59	65	57% (1331)
Voter dans une élection scolaire (C = 0,16)	42	50	66	49% (1161)
Assister à une réunion du comité d'école (C = 0,08)	33	39	44	38% (843)
Assister à une réunion de l'assemblée des commissaires (C = 0,11)	20	23	33	24% (537)
Siéger au comité des parents ou au comité d'école (C = 0,12)	16	24	39	22% (507)

Tableau 67

Relation entre le secteur d'enseignement de l'enfant et la participation des parents à la chose scolaire

Participation à la chose scolaire	Secteur d'enseignement		Ensemble des sujets
	Général	Professionnel	
Etre déjà allé(e) à l'école de l'enfant (C = 0,11)	84%	74%	81% (1939)
Assister à une remise de bulletins (C = 0,09)	81	72	78% (1826)
Assister à une assemblée générale des parents (C = 0,09)	73	64	71% (1629)
Participer à une activité scolaire ou para-scolaire (C = 0,07)	59	51	57% (1297)
Voter dans une élection scolaire (C = 0,05)	51	45	49% (1128)
Assister à une réunion du comité d'école (C = 0,02)	38	36	38% (821)
Assister à une réunion de l'assemblée des commissaires (C = 0,00)	24	23	24% (527)
Siéger au comité des parents ou au comité d'école (C = 0,04)	23	19	22% (499)

Tableau 68

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école et la participation des parents à la chose scolaire

Participation à la chose scolaire	Milieu de l'école			Ensemble des sujets
	Rural	Semi-urbain	Urbain	
Etre déjà allé(e) à l'école de l'enfant (C = 0,16)	90%	77%	76%	81% (2187)
Assister à une remise de bulletins (C = 0,09)	84	77	75	78% (2053)
Assister à une assemblée générale des parents (C = 0,09)	77	67	70	71% (1835)
Participer à une activité scolaire ou para-scolaire (C = 0,06)	61	56	54	57% (1453)
Voter dans une élection scolaire (C = 0,08)	45	47	54	48% (1247)
Assister à une réunion du comité d'école (C = 0,04)	40	36	37	38% (915)
Assister à une réunion de l'assemblée des commissaires (C = 0,09)	29	20	23	23% (583)
Siéger au comité des parents ou au comité d'école (C = 0,05)	25	20	21	22% (549)

Tableau 69

Relation entre la grosseur de l'école et la participation des parents à la chose scolaire

Participation à la chose scolaire	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets
	Petite	Moyenne	Grande	
Etre déjà allé(e) à l'école de l'enfant (C = 0,11)	87%	80%	77%	81% (2187)
Assister à une remise de bulletins (C = 0,12)	85	72	77	78% (2053)
Assister à une assemblée générale des parents (C = 0,09)	76	72	67	71% (1835)
Participer à une activité scolaire ou para-scolaire (C = 0,04)	60	59	55	57% (1453)
Voter dans une élection scolaire (C = 0,07)	44	53	50	48% (1247)
Assister à une réunion du comité d'école (C = 0,03)	39	39	36	38% (915)
Assister à une réunion de l'assemblée des commissaires (C = 0,07)	24	29	21	23% (583)
Siéger au comité des parents ou au comité d'école (C = 0,03)	24	21	21	22% (549)

Tableau 70

Relation entre la scolarité du père et l'opinion concernant la discussion des questions pédagogiques aux réunions du comité d'école

En général, aux réunions du comité d'école, on discute des questions pédagogiques (matières, méthodes d'enseignement, évaluation des élèves):	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=806)
	Etudes primaires (N=330)	Etudes secondaires (N=373)	Etudes post-secondaires (N=103)	
Oui	44%	50%	33%	46%
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	8	13	18	12
Non, mais on devrait en discuter	19	15	34	19
Ne sais pas	29	21	15	23
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 37$ $p = ,00$ $C = 0,21$

Tableau 71

Relation entre la scolarité du père et l'opinion concernant la discussion des questions touchant la vie étudiante aux réunions du comité d'école

En général, aux réunions du comité d'école, on discute des questions touchant la vie étudiante (activités étudiantes, règlements, climat de l'école):	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=799)
	Etudes primaires (N=328)	Etudes secondaires (N=368)	Etudes post-secondaires (N=103)	
Oui	51%	62%	56%	57%
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	9	5	11	7
Non, mais on devrait en discuter	20	15	21	18
Ne sais pas	20	19	12	18
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 15$ $p = ,02$ $C = 0,14$

Tableau 72

Relation entre la scolarité du père et l'opinion concernant la discussion des questions toucnant l'enseignement moral et religieux aux réunions du comité d'école

En général, aux réunions du comité d'école, on discute de l'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=781)
	Etudes primaires (N=321)	Etudes secondaires (N=360)	Etudes post-secondaires (N=100)	
Oui	47%	57%	51%	52%
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	6	6	5	6
Non, mais on devrait en discuter	24	16	32	22
Ne sais pas	23	20	12	20
TOTAL	100	100	100	100

$x^2 = 19$ $p = ,01$ $C = 0,15$

Tableau 73

Relation entre la scolarité du père et l'opinion concernant la discussion des questions touchant les services d'orientation et de consultation aux réunions du comité d'école

En général, aux réunions du comité d'école, on discute des services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=787)
	Etudes primaires (N=320)	Etudes secondaires (N=365)	Etudes post-secondaires (N=102)	
Oui	40%	48%	46%	45%
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	9	8	8	8
Non, mais on devrait en discuter	24	20	34	23
Ne sais pas	27	25	12	24
TOTAL	100	100	100	100

$\chi^2 = 17$ $p = 0,01$ $C = 0,15$

Tableau 74

Relation entre la scolarité du père et l'opinion concernant la discussion des questions touchant l'administration de l'école aux réunions du comité d'école

En général, aux réunions du comité d'école, on discute de l'administration de l'école (décisions, évaluation des professeurs et de l'enseignement):	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=788)
	Etudes primaires (N=322)	Etudes secondaires (N=363)	Etudes post-secondaires (N=103)	
Oui	30%	30%	17%	28%
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	14	18	31	18
Non, mais on devrait en discuter	25	26	36	27
Ne sais pas	31	26	17	27
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 29 p = 0,00 C = 0,19

Chapitre VI

L'influence perçue et voulue des parents dans l'école

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, les parents sont convaincus que leur participation est une condition nécessaire au bon fonctionnement de l'école et qu'en ce qui concerne le comité d'école, ils sentent leur pouvoir plutôt limité. Le présent chapitre traite de la question de l'influence perçue et voulue des parents sur des dimensions relatives à la vie de l'école et tente également de cerner leur perception et leurs attentes face à la structure de prise de décision dans l'école.

Les résultats pour l'ensemble de la population

En général, les parents perçoivent qu'ils ont actuellement "très peu" d'influence dans l'école (question 12). En effet, sur une échelle de 1 à 4, où 1 à la valeur de "pas du tout" et 4 la valeur de "beaucoup", les parents se situent en moyenne entre 1,9 et 2,4 quant à l'évaluation de leur influence sur les différentes dimensions de la vie de l'école. Cela apparaît clairement à l'examen des résultats suivants:

	Moyenne	Ecart-type
L'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire	2,42	1,00
Les services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves.	2,26	0,99
La vie étudiante (les activités étudiantes, les règlements et le climat de l'école, etc.)	2,25	0,95

	Moyenne	Ecart-type
Les questions pédagogiques (les matières, les méthodes d'enseignement, l'évaluation des élèves, etc.)	2,05	0,94
L'administration de l'école (les décisions, l'évaluation des professeurs et de l'enseignement).	1,93	0,99

On se souviendra que ces différentes questions, selon les membres du comité d'école, sont abordées au cours de ses réunions, mise à part la question administrative qui prend une place plus étroite (voir chapitre V). On constate donc que le fait que ces questions soient discutées au sein du comité d'école ne donne pas aux parents l'impression d'avoir une influence satisfaisante sur celles-ci. Cela est en accord avec cette impression de manque d'autorité laissée aux parents dans ce comité, résultat que nous avons rapporté précédemment.

Jusqu'à quel point l'influence des parents est-elle désirée sur ces dimensions? Comme nous le révèlent les résultats suivants, les moyennes sont nettement plus élevées pour ce qui est des attentes (question 13) qu'en ce qui concerne les perceptions:

	Moyenne	Ecart-type
L'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire	3,41	0,77
Les services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves.	3,21	0,85
La vie étudiante (les activités étudiantes, les règlements et le climat de l'école, etc.).	3,16	0,85
Les questions pédagogiques (les matières, les méthodes d'enseignement, l'évaluation des élèves, etc.)	2,98	0,90
L'administration de l'école (les décisions, l'évaluation des professeurs et de l'enseignement).	2,86	1,01

Les parents désirent donc entre "un peu" et "beaucoup" d'influence dans l'école. Il est à noter que l'ordre d'importance accordée aux différentes dimensions sur le plan des attentes correspond à celui dégagé sur le plan de la perception de l'influence des parents. Ainsi, l'influence perçue des parents dans les différents domaines de la vie de l'école garde la même hiérarchie lorsque nous abordons l'influence voulue. Les parents veulent simplement accroître leur influence, de manière constante par rapport à chaque dimention, c'est-à-dire qu'ils veulent une mesure de pouvoir accru d'environ un intervalle sur l'échelle, et cela, pour chaque dimension de la vie de l'école.

Ainsi, malgré que les parents, nous l'avons vu au chapitre III, ont manifesté leur accord pour que l'école prennent en charge la formation religieuse, ils indiquent clairement qu'ils veulent garder des droits de regard importants sur cette question. Le domaine administratif est celui où les parents s'accordent le moins d'influence, tout en signifiant qu'elle devrait être tout de même non négligeable.

Par ailleurs, les sujets estiment, plus souvent qu'autrement, que "s'ils le désirent vraiment, les parents, comme groupe, peuvent avoir beaucoup d'influence dans cette école-ci" (question 43, moyenne = 2,44, écart-type = 1,10). Ils se montrent, d'autre part, un peu plus d'avis partagés à l'item: "Dans l'état actuel des choses, il est difficile pour un parent de se faire entendre" (question 45, moyenne = 2,83, écart-type = 1,32). Les parents semblent donc croire qu'ils devraient détenir dans l'école une marge d'influence véritable, mais que, pour une foule de raisons, ils n'y arrivent pas. En effet, ils semblent répéter, en quelque sorte, le même

"mea culpa" évoqué au chapitre IV, ayant trait au manque d'organisation et d'implication du groupe des parents. D'ailleurs, il est possible que les parents, se sentant dépassés par la complexité du système scolaire, comme ils l'indiquent à la question 54 (moyenne = 2,08, écart-type = 1,16), ne réussissent pas à accroître leur influence de façon efficace.

Ce manque d'influence qu'ils estiment avoir (et dont ils s'attribuent en partie la responsabilité) ne serait-il pas également explicable par la position objective que les parents occupent dans le processus décisionnel de l'école? En effet, si les parents n'ont pas et ne se sentent pas vraiment dépositaires d'un quelconque pouvoir de décision, leur influence dans l'école sera probablement toujours perçue comme étant limitée.[1] Or, comme le révèlent les résultats à la question: "Qui, croyez-vous, prend la plupart des décisions concernant l'école?" (question 14), les parents estiment minime leur participation aux décisions (19%), le principal et ses adjoints récoltant 93% des réponses, la commission scolaire 86%, les commissaires 69%, les professeurs 57% et les élèves 8%.

Si l'on compare ces résultats à ceux qui apparaissent à la question: "Qui, croyez-vous, devrait prendre la plupart des décisions concernant l'école?" (question 15), on constate un écart énorme entre la perception et les attentes des parents quant à leur rôle dans la prise de décision (76%), laissant le pouvoir du principal et de ses adjoints (93%) et celui des

---

1 L'une des difficultés rencontrées par les parents dans la participation et qui s'est dégagée au cours de la consultation sur le Livre Vert est ainsi exprimée dans L'Ecole québécoise (M.E.Q., 1979): "Il se révèle souvent difficile de mobiliser suffisamment de parents dans une participation active surtout là où l'on appréhende qu'il ne s'agisse que d'une pseudo-consultation" (p. 46).

commissaires (69%) à peu près semblable à leur pouvoir actuel, tout en accordant aux autres agents scolaires un pouvoir accru: les élèves (45%) et les professeurs (75%). Seule la commission scolaire devrait, de l'avis des sujets, se retirer un peu de la structure décisionnelle tout en gardant quand même un pouvoir très important (79%).

Le sondage réalisé par Bouchard (1978) dans le cadre de la consultation sur le Livre Vert révélait que la population interrogée à travers le Québec situait les parents au troisième rang en termes d'importance moyenne accordée idéalement à chacun des groupes impliqués dans le système d'éducation[1], alors que, dans l'état actuel des choses, ils se retrouveraient en dernière place. La première place est accordée aux professeurs dans le système idéal, alors que, dans le système scolaire actuel, elle serait détenue par les directeurs d'école (ces derniers seraient idéalement "classés" après les professeurs, soit en deuxième place). Les étudiants seraient également beaucoup plus importants idéalement (quatrième place). Les commissaires d'école et les fonctionnaires des commissions scolaires seraient, quant à eux, aux derniers rangs dans un système idéal, alors qu'actuellement, ils se trouvent en troisième et deuxième places.

---

1 La question de Bouchard était formulée ainsi:
"Ces cartes (jeu de cartes "A") énumèrent divers groupes impliqués dans le système d'éducation. Après avoir pris connaissance de ces cartes, pourriez-vous les placer dans un ordre qui corresponde à l'importance que chacun devrait avoir idéalement dans ce système, le premier devant être le plus important et le dernier le moins important?

XL) Les parents
L) Les commissaires d'école
XC) Les professeurs
C) Les fonctionnaires des commissions scolaires
CX) Les étudiants
CXX) Les directeurs d'école."

Ces résultats, conjugés avec ceux que nous rapportons, font ressortir clairement une chose: les parents considèrent leur influence et leur pouvoir de décision peu importants actuellement, alors qu'ils s'accorderaient une place dans les premiers rangs dans le système scolaire idéal.

En réalité, les parents n'excluent personne du processus décisionnel concernant l'école, même s'ils accordent une place privilégiée au principal et ses adjoints.[1] De plus, ils font valoir très nettement leur point de vue en s'estimant les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants comme le révèle la moyenne à l'item: "Les parents sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants. Les professionnels de l'enseignement (professeurs, spécialistes, direction) doivent rendre compte aux parents de leurs activités (question 48, moyenne = 1,58, écart-type = 0,90). C'est par cette déclaration qu'ils semblent légitimer leur intervention et leur implication dans la structure du pouvoir dans l'école.

L'étude récente menée par Georgeault et Sylvain (1979), auprès d'un échantillon de membres de comité d'écoles répartis à travers la province, aboutit à des conclusions semblables, avec une nuance supplémentaire en ce qui concerne le partage des responsabilités. La grande majorité de

---

1 Selon L'Ecole québécoise, le concept de participation même aurait intérêt à être défini en termes de niveau et de type de participation. L'ambiguité qui règne autour de ce concept entraînerait des conflits entre les différents groupes impliqués dans le système scolaire. Les uns ne veulent que consulter, les autres veulent ou croient pouvoir partager des responsabilités décisionnelles. Il est donc nécessaire de "déterminer un partage clair des responsabilités entre les groupes, selon leur compétence et leur rôle respectif" (p. 49). Et ce partage est laissé à l'"initiative des milieux", quoique l'on prenne quelques moyens d'action, au niveau du Ministère, pour intensifier la participation des parents dans des structures décisionnelles. Toutefois, le comité d'école reste une structure de consultation.

la population rejointe accorde aux parents la première responsabilité de l'éducation de leurs enfants. Ceux-ci se distribuent en deux groupes: 65,7% des membres de comité d'école qui ont participé à l'étude croient que l'école et la commissions scolaire doivent reconnaître le droit des parents à définir le genre d'éducation scolaire que ceux-ci veulent donner à leurs enfants, alors que 28,5% estiment que les parents, en mettant leurs enfants à l'école, cèdent, de fait, leur responsabilité à l'école. Les derniers 5,8% estiment que les parents ne sont pas les premiers responsables de l'éducation scolaire de leurs enfants et donnent ce titre à l'école. Ces attentes des membres des comités d'école du Québec vont dans le même sens que celles exprimées par les parents de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean quant à leur responsabilité face à l'éducation de leurs enfants.

A la suite de ces remarques, on ne se surprendra pas de constater le désaccord général des sujets à l'item: "Les parents n'ont pas à se mêler de ce que l'on fait à l'école; c'est au principal et aux professeurs de voir à ce que tout marche bien" (question 44, moyenne = 3,86, écart-type = 1,32). Les résultats sont clairs: les parents désirent un droit de regard sur ce qui se passe à l'école, tout en laissant aux autres agents scolaires des rôles tout aussi importants, sinon plus. En fait, il n'y a que les élèves qui se trouvent un peu mis en retrait. Le rôle du principal est privilégié: les parents semblent jeter leur dévolu sur ce dernier pour leur servir de porte-parole. En effet, les résultats à deux items du questionnaire confirment cette conception du rôle du principal: (1) "C'est le rôle du principal de faire en sorte que l'on tienne compte des opinions des parents" (question 47, moyenne = 2,12, écart-type = 1,23), et (2) "Il revient au principal de faire en sorte que les professeurs soient bien informés de ce que pensent

les parents (question 51, moyenne = 1,68, écart-type = 0,94). Le principal se voit donc octroyé un rôle de "trait d'union" entre les parents et les professeurs. Ajoutons que les parents semblent ici accorder au principal une responsabilité quant à leur propre influence: le principal devrait les aider à faire reconnaître leurs droits et faire valoir leurs opinions.

Par ailleurs, nous avons demandé aux parents quel type de structure d'autorité leur semblait la plus fonctionnelle pour une école. Nos données révèlent que, pour eux, dans la structure la plus fonctionnelle, l'autorité est partagée entre tous les membres des groupes constitutifs de l'école, y compris les parents (question 52, moyenne = 1,70, écart-type = 1,03). Ceux-ci rejettent donc majoritairement l'item: "Pour assurer le bon fonctionnement d'une école, l'autorité devrait être entre les mains d'une seule personne: le principal" (question 47, moyenne = 2,12, écart-type = 1,23).

Les liens avec les variables de base

Si la plupart des parents perçoivent qu'ils exercent en réalité peu d'influence quant aux principales dimensions de la vie de l'école, les analyses par sous-groupes révèlent que ce sentiment d'impuissance augmente avec la scolarité du père. En effet (voir tableaux 75 à 79, pp. 202-206), plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets sont conscients d'exercer peu ou pas du tout d'influence sur une série de questions touchant l'école et l'éducation offerte à leurs enfants. Ils sont aussi moins souvent que les autres à considérer qu'en général, les élèves (C = 0,10), les parents (C = 0,12), et les commissaires (C = 0,09) prennent la plupart des décisions concernant l'école.

Par ailleurs, c'est dans les écoles situées en milieu rural et dans les petites écoles que les parents perçoivent exercer une quelconque influence en ce qui concerne l'enseignement moral et religieux donné à leurs enfants. Ces liens sont cependant faibles (C = 0,12 et C = 0,10). Fait intéressant à souligner, plus l'école est en milieu rural, plus les sujets perçoivent les professeurs (C = 0,08) et les parents (C = 0,08) comme décideurs importants. Ces tendances sont cependant très faibles.

Mentionnons enfin que l'âge des parents, leur sexe ou celui de l'enfant ainsi que le secteur d'enseignement de l'enfant ne sont pas associés à la perception de l'influence exercée par les parents, de façon appréciable ou substantielle.

Aucune des variables indépendantes, individuelles ou institutionnelles, n'affecte les attentes des parents en ce qui concerne l'influence voulue.

Il est intéressant de noter que nos résultats sembleraient indiquer que ce sont les parents qui participent le plus à la vie de l'école qui considèrent y exercer le moins d'influence réelle. En effet, nous avons vu que plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets participent à la vie de l'école. Or, les analyses rapportées dans les paragraphes précédents révèlent que plus la scolarité du père est élevée, moins les parents ont le sentiment d'exercer une grande influence à l'école. Il y a donc fort à parier que ceux qui participent le plus sont les moins satisfaits de l'influence exercée.

Faits saillants

Les parents perçoivent qu'en général, ils ont très peu d'influence et ils en veulent davantage, tout en laissant aux autres professionnels de l'enseignement leur pouvoir légitime. D'ailleurs, ils se considèrent les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants, et, à ce titre, estiment également avoir droit à une place dans la structure d'autorité fonctionnelle, celle-ci étant partagée avec la direction et les professeurs. Ils sont prêts à faire confiance à la direction et demandent à celle-ci de jouer un rôle de trait d'union entre les parents et les professeurs.

Les analyses par sous-groupes révèlent que plus la scolarité du père est élevée, plus le sentiment d'impuissance des parents dans l'école augmente. C'est la seule variable individuelle qui présente des liens appréciables lorsqu'on la croise avec les questions concernant l'influence perçue des parents dans la vie de l'école.

Tableau 75

Relation entre la scolarité du père et l'influence perçue des parents sur les questions pédagogiques

Quelle influence ont réellement les parents de l'école sur les questions pédagogiques (matières, méthodes d'enseignement, évaluation des élèves, etc.) ?	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1449)
	Etudes primaires (N = 546)	Etudes secondaires (N=697)	Etudes post-secondaires (N=206)	
Pas du tout	27%	33%	50%	33%
Très peu	40	38	35	38
Un peu	23	20	9	20
Beaucoup	10	9	7	9
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 41$ $p = ,00$ $C = 0,17$

Tableau 76

Relation entre la scolarité du père et l'influence perçue des parents sur les questions touchant la vie étudiante

Quelle influence ont réellement les parents de l'école sur la vie étudiante (activités étudiantes, règlements et climat de l'école, etc.)?	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1431)
	Etudes primaires (N=536)	Etudes secondaires (N=690)	Etudes post-secondaires (N=205)	
Pas du tout	23%	23%	31%	24%
Très peu	37	39	42	39
Un peu	26	27	20	25
Beaucoup	14	11	9	12
TOTAL	100	100	100	100

$\chi^2 = 14$ $p = 0,03$ $C = 0,10$

Tableau 77

Relation entre la scolarité du père et l'influence perçue des parents sur l'enseignement moral et religieux

Quelle influence ont réellement les parents de l'école sur l'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire?	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1410)
	Etudes primaires (N=536)	Etudes secondaires (N=674)	Etudes post-secondaires (N=200)	
Pas du tout	21%	19%	27%	21%
Très peu	30	36	36	33
Un peu	30	29	28	29
Beaucoup	20	16	10	17
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 19$ $p = 0,00$ $C = 0,11$

Tableau 78

Relation entre la scolarité du père et l'influence perçue des parents sur les services d'orientation et de consultation

Quelle influence ont réellement les parents de l'école sur les services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves?	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1418)
	Etudes primaires (N=537)	Etudes secondaires (N=683)	Etudes post-secondaires (N=198)	
Pas du tout	24%	26%	36%	26%
Très peu	30	36	39	34
Un peu	31	26	16	26
Beaucoup	16	12	9	13
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 43$ $p = 0,00$ $C = 0,17$

Tableau 79

Relation entre la scolarité du père et l'influence perçue des parents sur l'administration de l'école

Quelle influence ont réellement les parents de l'école sur l'administration de l'école (décisions, évaluation des professeurs et de l'enseignement)?	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1419)
	Etudes primaires (N=532)	Etudes secondaires (N=687)	Etudes post-secondaires (N=200)	
Pas du tout	36%	47%	58%	44%
Très peu	31	28	29	29
Un peu	21	18	9	18
Beaucoup	13	8	5	9
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 43$ $p = 0,00$ $C = 0,17$

Chapitre VII

L'évaluation de l'école comme lieu d'apprentissage et milieu de vie

Un des objectifs de l'enquête consistait à cerner ce que les parents de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean pensaient de la qualité des services éducatifs offerts par les écoles secondaires polyvalentes et des relations interpersonnelles entre les principaux groupes constitutifs du système social de l'école. Ce chapitre rapporte les résultats concernant les différents items mesurant cette évaluation des parents de l'école comme lieu d'apprentissage et milieu de vie.

Les résultats pour l'ensemble de la population

a) Evaluation de l'école comme lieu d'apprentissage

Avant d' aborder la question de la qualité de l'éducation dispensée à l'école, il convient de faire une mise au point en ce qui concerne une erreur qui s'est glissée au cours de l'enquête et que nous avons détectée à l'examen du taux de non-réponses à un certain nombre de questions traitant des dimensions étudiés dans ce chapitre. En effet, de 37% à 39% (soit autour de 1,000 à 1,050 sujets) de la population rejointe semblait avoir négligé de répondre aux questions 16 à 23 (voir appendice A), ce qui nous apparaissait anormal. La recherche de la cause de cette anomalie nous amena à découvrir que les parents dont les enfants fréquentaient l'Ecole polyvalente d'Arvida n'ont pas répondu aux questions 16 à 20, tout simplement parce que la page où elles apparaissaient était manquante dans le questionnaire qui leur a été distribué. En ce qui concerne les questions 21, 22 et 23, le

blocage s'est produit lors de la perforation des cartes et découle de la première anomalie.

C'est pourquoi dans l'interprétation des résultats, nous indiquons le nombre de sujets afin que la direction de l'Ecole secondaire polyvalente d'Arvida ne se sente pas directement concernée. Elle peut toutefois, croyons-nous, s'en inspirer pour connaître les tendances générales des parents. Voyons maintenant quelles sont ces tendances.

En général, les parents interrogés procèdent à une évaluation positive des services éducatifs offerts par l'école de leur enfant. En effet, 64% affirment avoir "énormément" ou "beaucoup" confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à leur enfant une éducation de qualité[1], alors que 26% révèlent en avoir "un peu" et 10% "très peu" ou "pas du tout" (question 16, N=1744). De plus, la très grande majorité des parents (78%) se disent très ou assez satisfaits de l'enseignement dispensé à l'école (question 17, N=1751). Seulement 6% se révèlent franchement insatisfaits. La qualité de l'éducation offert à leur enfant leur semble donc bonne.

Par rapport aux autres écoles de la région, l'école de leur enfant leur semble "aussi bien que les autres" dans une proportion de 82%; 14% la considèrent "meilleure" et 4% "moins bien" que les autres (question 22, N=1715). Aussi, devant le choix de l'école, ils ne verraient pas l'avantage d'envoyer leur enfant dans une autre école (question 38, moyenne = 3,78,

---

1 Nous n'avons pas défini pour les sujets ce que pouvait signifier le concept "éducation de qualité". Il peut donc renvoyer à des réalités fort différentes suivant les parents interrogés. Cependant, le profil des valeurs dégagés au chapitre III peut nous aider à comprendre, au moins de façon estimative et approximative, ce que considère comme devant être une éducation de qualité l'ensemble des parents rejoints par l'enquête.

écart-type = 1,27), puisqu'ils sont persuadés qu'à l'école actuellement fréquentée par leur enfant, celui-ci a toutes les chances de réussir (question 35, moyenne = 1,90, écart-type = 0,95). De plus, les parents déclarent que "depuis que leur enfant fréquente cette école, il semble intéressé à poursuivre ses études" (question 39, moyenne = 2,24, écart-type = 1,15). Rappelons toutefois que cet intérêt de l'enfant dans la poursuite de sa carrière scolaire ne va pas jusqu'à rejoindre les aspirations parentales à ce sujet, de l'avis des parents mêmes (voir chapitre IV).

En fait, les sujets pensent que l'école "est un endroit où il est agréable de vivre pour les étudiants" (question 41, moyenne = 2,17, écart-type = 0,96), que "les professeurs s'occupent beaucoup des élèves" (question 37, moyenne = 2,32, écart-type = 1,08) et que l'école remplit bien son rôle vis-à-vis ceux-ci (question 41, moyenne = 2,05, écart-type = 0,96). Ils ne semblent donc pas accuser l'école pour expliquer l'écart qui existe entre leurs aspirations et les perceptions qu'ils ont de la carrière scolaire future de leur enfant. Si ce dernier quitte l'école avant le niveau espéré, cela semble tenir à des facteurs extérieurs à l'école fréquentée: nous en proposions un certain nombre au chapitre traitant de ce sujet (chapitre IV). Les parents encouragent donc la direction et les professeurs de l'école dans le travail qu'ils font (question 31, moyenne=1,78, écart-type = 0,84).

Ajoutons cependant que 42% des parents jugent qu'au niveau secondaire, les écoles privées sont meilleures que les écoles publiques. A noter que 30% des sujets se sentent incapables de comparer ces deux secteurs (privé et public), sans doute parce qu'ils n'ont jamais côtoyé le secteur privé et, de ce fait, n'osent pas se prononcer. Il se dégage d'une analyse plus poussée que, parmi les parents qui avouaient, par ailleurs, qu'ils

opteraient volontiers pour une autre école que celle actuellement fréquentée par leur enfant, les deux-tiers (67%) croient que les écoles privées sont meilleures que les écoles publiques (r = 0,13). On est alors amené à penser que, s'ils en avaient la possibilité, ces parents inscriraient leur enfant au secteur privé.

Quant à la question du règlement disciplinaire de l'école (question 18, N=1751), les parents s'y montrent plutôt d'avis partagés, mais on peut discerner une légère tendance à évaluer ce dernier comme étant plus que pas assez sévère.[1] En effet, 42% le jugent "très" ou "assez" sévère, alors que 30% le qualifient de "pas assez" ou de "très peu" sévère. Il est à noter que 29% se sitent au point milieu de l'échelle, soit à la catégorie "Je ne sais pas: ni très ni pas assez sévère". Cette même dispersion des réponses apparaît à l'item: "A cette école-ci, il manque de discipline et de l'autorité de la part des professeurs et de la direction" (question 40, moyenne = 3,16,

---

1 Ces résultats vont à l'encontre de ceux rapportés par Bouchard (1979) pour l'ensemble de la population du Québec. Cette dernière (N = 936) s'accorde pour dire qu'il n'y a pas assez de discipline dans les écoles secondaires (78%), 21% la jugent assez sévère et moins de 1% l'estiment trop sévère. De plus, le lieu de résidence et l'âge n'affectent pas la distribution de la population sur cette question. Ce jugement porté sur l'école secondaire serait donc généralisé . Peut-être peut-on expliquer l'écart existant entre ces résultats et les nôtres en invoquant le fait que les parents du Saguenay-Lac Saint-Jean étaient placés devant des cas spécifiques. Et chacun sait que lorsqu'on demande à un critique d'apporter des exemples précis, il apparaît plus difficile d'illustrer ses propos...

De plus, la question de la discipline dans les écoles semble être aujourd'hui un problème généralisé non seulement au Québec mais aussi chez nos voisins du Sud. Un récent sondage Gallup (1979) aux Etats-Unis révèle que la population américaine considère le manque de discipline comme étant le problème le plus important à l'heure actuelle dans ses écoles publiques.

écart-type = 1,32). Doit-on en conclure que le règlement disciplinaire actuel dans les écoles polyvalentes de la région est équilibré en termes de sévérité, de l'avis des parents, ou bien doit-on y déceler un manque de consensus ?

Qu'on se rappelle d'abord que la valeur discipline revêt une grande importance aux yeux des parents pour tenter de comprendre l'évaluation qu'ils font de celle-ci dans l'école de leur enfant. On doit donc rejeter l'hypothèse que le milieu serait pluraliste sur cette question, quoique la conception de la discipline puisse varier suivant certains sous-groupes. Une chose est claire, toutefois: si les parents croient que la discipline est une bonne chose, ils divergent quant au diagnostic à poser sur celle qui règne à l'école de leur enfant.

Quelques croisements avec d'autres variables nous permettent de mieux connaître les positions des parents face à la question du règlement disciplinaire à l'école:

- Ainsi, il apparaît que plus les sujets ont tendance à approuver l'idée que la discipline comporte le désavantage d'entraver le développement de la personnalité, plus ils ont tendance à évaluer le règlement disciplinaire comme étant sévère. L'inverse est également vrai ($r = 0,10$).

- De même, plus ils sont d'accord avec l'énoncé: "Le plus haut degré de satisfaction pour les membres d'un groupe peut être atteint par la discipline au sein d'un groupe", plus ils jugent le règlement disciplinaire comme étant peu sévère ($r = -0,07$).

Les attitudes envers la discipline influencent donc, en partie, l'évaluation que les parents font du règlement disciplinaire de l'école fréquentée par leur enfant. Plus on est en faveur de la discipline, en général, plus on juge qu'elle n'est pas soutenue par des règlements assez sévères à l'école de l'enfant.

Nous avons, par ailleurs, cherché à savoir ce que les parents pensaient de l'évolution de la situation générale de l'école depuis quelques années et leurs prévisions pour celles à venir. D'abord, les résultats pour l'ensemble révèlent que les parents sont légèrement plus optimistes en ce qui concerne une amélioration future qu'ils ne le sont face à l'évolution perçue au cours des dernières années. Mais l'écart est minime et la perception des parents est nettement positive.

En effet, les parents jugent, à 61% (question 23, N=1684), que depuis quelques années, la situation générale de l'école s'est améliorée, soit "beaucoup" (23%) ou soit "un peu" (38%); 25% évaluent qu'elle est restée stationnaire, alors que 14% croient qu'elle s'est un peu détériorée.

Les parents montrent une foi plus grande encore face à l'évolution de l'école vers une plus grande qualité dans l'avenir (question 24, N=2489): 65% prévoient que la situation générale de l'école s'améliorera, soit "beaucoup" (21%) ou "un peu" (44%). En fait, aucun sujet n'anticipe une régression de la situation de l'école, alors que 35% croient qu'elle restera stationnaire.

Les résultats du tableau 80 (p. 223) montrent comment les parents perçoivent l'évolution de la situation générale de l'école dans le passé comparativement à ce qu'ils entrevoient pour l'avenir. Il en ressort une constance dans le temps. Bon nombre de sujets accordent une évaluation semblable

à la situation passée de l'école et à celle anticipée. Les écarts entre les évaluations du passé et du futur pour les autres parents indiquent qu'on est plutôt optimiste quant à l'avenir. S'il n'y a pas un progrès dans l'amélioration de la situation de l'école, il n'y a, par contre, pas détérioration: de "beaucoup" améliorée qu'elle est par rapport au passé, la situation future sera "un peu" améliorée seulement ou restera stationnaire; ou encore de "peu" améliorée par rapport au passé, la situation restera au même point dans l'avenir. Les autres voient tous l'avenir vers le mieux.

Par ailleurs, l'on voit aux tableaux 81 et 82 (pp. 224-225) que des relations substantielles existent entre la confiance que les parents accordent dans le présent aux professeurs et la direction pour donner à leur enfant une éducation de qualité et l'évaluation de la situation générale de l'école dans le passé et dans l'avenir. Les tendances, dans les deux cas, s'expriment ainsi: plus l'on fait confiance au personnel de l'école, plus l'évaluation de la situation générale de l'école est positive pour le passé et optimiste pour l'avenir.

Des résultats semblables apparaissent aussi à partir des variables évaluation de l'enseignement dispensé à l'école ($r = 0,36$ et $r = 0,26$) (voir tableaux 83 et 84, pp. 226-227) et évaluation du règlement disciplinaire ($r = 0,26$ et $r = 0,15$) (voir tableaux 85 et 86, pp. 228-229).

b) Evaluation de l'école comme milieu de vie

Comment les parents ayant participé à l'enquête perçoivent-ils le climat dans les écoles polyvalentes de la région du Saguenay-Lac Saint-Jean? Voilà ce que nous avons tenté de cerner à l'aide de quelques questions portant sur les relations entre les différents agents d'éducation.

En premier lieu, les résultats révèlent que la moitié des parents (51%) jugent qu'il y a plus de coopération que de conflits dans les relations entre la direction, les professeurs et les étudiants,[1] alors que seulement 19% pensent le contraire, c'est-à-dire qu'il y a plus de conflits que de coopération. Fait à noter, une bonne proportion de parents (30%) se sentent incapables d'évaluer les relations interpersonnelles à l'intérieur de l'école. On peut faire l'hypothèse que ces derniers se retrouvent probablement parmi ceux qui ont peu de contacts avec l'école. En fait, cette question demandait aux parents d'évaluer une situation "de l'extérieur", ce qui peut également avoir incité certains sujets à ne pas se prononcer sur une simple impression par souci d'honnêteté personnelle. On remarque d'ailleurs que la proportion des réponses "je ne sais pas" diminue de moitié lorsque la question se rapporte aux relations interpersonnelles entre les parents et les autres agents éducatifs; en effet, 15% optent pour la réponse "Je ne sais pas" dans le cas des échanges entre les parents et la direction et 12% dans celui des échanges entre les parents et les professeurs.

---

1 Cette évaluation positive concorde avec celle portée par l'ensemble de la population du Québec (Bouchard, 1978). Celle-ci juge, dans une proportion de 63% (N=821), que les relations entre les divers agents éducatifs des écoles sont bonnes. La question de Bouchard était formulée de la façon suivante: "Selon ce que vous savez des écoles que vous connaissez, diriez-vous que les relations entre la direction, les professeurs, le personnel non-enseignant et les étudiants sont bonnes ou mauvaises?" (p. 235)

D'autre part, c'est sous le signe de la collaboration et de la confiance que les échanges entre la direction et les parents se déroulent de l'avis de la moitié des parents (49%). De cette proportion, 35% jugent que la fréquence de ces échanges est moyenne et que la confiance est évidente sans être entière, alors que 14% considèrent que ces échanges sont fréquents et marqués au coin de la collaboration et de la confiance. Par contre, 36% des sujets estiment qu'il y a "très peu" ou "peu" d'échanges et qu'il s'en dégage crainte et suspicion.

Par ailleurs, des résultats à peu près similaires apparaissent lors de l'évaluation des relations entre les parents et les professeurs de l'école de leur enfant. En effet, il y a toujours la moitié des sujets (50%) qui perçoivent celles-ci positivement: 36% jugent ces échanges moyens, alors que 14% les disent fréquents et marqués au coin de la collaboration et de la confiance. On retrouve également 37% des parents signifiant que les échanges sont peu nombreux et qu'ils comportent des éléments de crainte et de suspicion.

Ces résultats indiquent donc qu'en général, les parents ont une perception positive des relations interpersonnelles entre les agents éducatifs de l'école de leur enfant. Cette opinion va dans le même sens que la confiance qu'ils expriment envers la capacité de la direction et des professeurs pour donner à leur enfant une éducation de qualité, comme on peut le constater aux tableaux 87 et 88 (pp. 230-231). En effet, plus les échanges entre le personnel de l'école et les parents sont fréquents, plus les sujets sont portés à avoir confiance dans la direction et les professeurs de l'école. Le climat de confiance s'établit donc dans l'échange.

Cette collaboration est d'ailleurs facilitée, de l'avis des parents, par l'attitude de la direction et du personnel enseignant: la plupart estiment qu'il est facile de les approcher pour discuter de choses scolaires (question 32, moyenne = 1,99, écart-type = 1,05). On peut dire, à partir des tableaux 89 et 90 (pp. 232-233), que plus le personnel de l'école est jugé facile d'approche, plus les échanges ont tendance à être fréquents et marqués au coin de la confiance.

Les liens avec les variables de base

Parmi les nombreux items que nous avions fabriqués afin d'avoir une idée de ce que les parents pensaient de l'école de leur enfant comme milieu de vie et comme lieu d'apprentissage, peu se sont avérés affectés par nos variables individuelles et institutionnelles de base. Cependant, lorsque nous avons découvert des relations significatives, celles-ci étaient, pour la plupart, du même type que celles que nous avons présentées dans les autres parties de ce rapport.

En effet, l'âge des parents, le sexe des parents et celui de l'enfant, de même que le secteur d'enseignement et la voie de classement en français et en mathématiques, ne sont pas associés ou ne le sont que très faiblement à l'évaluation de l'école comme milieu de vie et lieu d'apprentissage. Seules les variables scolarité du père, milieu rural-urbain et grosseur de l'école exercent une certaine influence sur la dispersion des opinions émises par les parents rejoints par l'enquête.

C'est ainsi que la scolarité du père est associée à l'évaluation du règlement disciplinaire (C = 0,11), à la perception du climat général de l'école (C = 0,14) et à l'évaluation des échanges entre la direction et les parents (C = 0,13) et entre les professeurs et les parents (C = 0,11). Il y a aussi un faible lien (C = 0,11) entre la scolarité du père et la comparaison effectuée entre l'école publique fréquentée par l'enfant et les écoles privées. Ces liens, de faible amplitude, révèlent les phénomènes suivants:

- Plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets considèrent que le règlement disciplinaire n'est pas assez sévère ou est très peu sévère (voir tableau 91, p. 234).

- Plus la scolarité du père est élevée, plus les parents sont portés à évaluer positivement le climat général à l'école; plus la scolarité du père est faible, plus les parents perçoivent un climat de conflit ou plus ils sont incapables de se prononcer (voir tableau 92, p. 235).

- Plus la scolarité du père est élevée, plus les sujets considèrent les écoles privées supérieures ou pareilles aux écoles secondaires publiques, alors que dans les familles où le père possède un niveau de scolarité plus faible, l'on a tendance à être incapable de se prononcer sur cette question.

L'analyse de l'effet des variables institutionnelles apporte des résultats tout aussi intéressants. En effet, c'est surtout en milieu semi-urbain et urbain que les parents perçoivent un problème disciplinaire, alors qu'en milieu rural, les parents, plus que les autres, considèrent qu'à l'école, le règlement disciplinaire est très ou assez sévère. Le lien

entre l'environnement rural-urbain et l'évaluation du règlement disciplinaire est appréciable (C = 0,22) (voir tableau 93, p. 236). En milieu rural, la perception de la quantité et de la qualité des échanges entre la direction de l'école et les parents d'élèves est plus positive qu'en milieu semi-urbain et urbain (C = 0,12). Cela va dans le même sens que ce que nous indiquions au cours de la discussion des analyses par sous-groupes pour le thème de l'information reçue et de l'influence perçue par les parents: c'est dans les écoles situées en milieu rural que les parents ont déclaré recevoir plus fréquemment de l'information concernant l'école de leur enfant, et aussi exercer une certaine influence. Il ne faut donc pas se surprendre si l'évaluation de ces écoles est plus positive. C'est ainsi que ces écoles sont mieux considérées par les parents (C = 0,22) (voir tableau 94, p. 237) qui, de plus, sont légèrement portés à davantage accepter l'énoncé à l'effet qu'"à cette école-ci, les professeurs s'occupent beaucoup des élèves (Eta = 0,10).

La grosseur de l'école a aussi des effets sensibles sur l'évaluation que font les parents de l'école comme milieu de vie et comme lieu d'apprentissage. C'est ainsi que c'est dans les petites écoles que la confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de donner à l'enfant une éducation de qualité est la plus grande (Eta = 0,09), que l'enseignement dispensé est perçu comme le plus satisfaisant (Eta = 0,08) et que le règlement disciplinaire est perçu comme assez sévère (C = 0,18). Ce dernier lien est appréciable et il indique clairement que plus l'école est grosse, plus les parents doutent de l'efficacité du règlement disciplinaire (voir tableau 95, p. 238). Il est ainsi intéressant de constater que, dans les petites écoles, les parents perçoivent les relations interpersonnelles et le climat général plus

positivement que dans les grandes écoles: il y aurait davantage de coopération et moins de conflit (C = 0,14). Par ailleurs, les échanges entre la direction et les parents sont évaluées le plus positivement en termes de quantité et de qualité par les parents d'élèves inscrits dans de petites écoles (C = 0,14). Curieusement, les petites et les grandes écoles sont tout à fait comparables en ce qui concerne l'évaluation que font les parents des échanges entre les professeurs et les parents. En effet, les parents d'élèves inscrits dans de petites et de grandes écoles évaluent plus positivement ces échanges que ceux d'élèves inscrits dans des écoles moyennes (C = 0,13). Ainsi, que le révèle le tableau 96 (p. 239), ce sont les écoles de taille moyenne qui sont le plus souvent mentionnées comme les meilleures de la région; ce sont les plus grandes qui sont mentionnées le moins souvent (C = 0,22). Enfin, il ne faut pas oublier les résultats suivants:

- Dans les petites écoles, on est davantage porté à accepter l'énoncé suivant: "A cette école-ci, il est facile d'approcher les professeurs et la direction pour discuter de choses scolaires" (Eta = 0,16). C'est dans les écoles de taille moyenne qu'on hésite le plus à se dire d'accord avec le contenu de l'item.

- Dans les petites écoles, les parents ont davantage le sentiment que leur enfant a toutes les chances de réussir (Eta = 0,10). Ils ont aussi davantage l'impression que les professeurs s'occupent beaucoup des élèves (Eta = 0,16).

- C'est dans les grandes écoles que les parents ont tendance à croire, plus que les autres, qu'il y a manque de discipline et d'autorité de la part des professeurs et de la direction (Eta = 0,12).

L'ensemble de ces résultats indique que les grandes écoles ne font pas l'objet d'une évaluation aussi positive que les petites ou les moyennes écoles. Il importe de rappeler au lecteur que nous rapportons et analysons dans ce rapport des perceptions: il n'est pas certain qu'objectivement, tout soit pour le mieux dans les petites écoles et que les grandes écoles constituent une sorte d'enfer. Les parents ont néanmoins plus d'impressions positives sur le milieu de vie et le lieu d'apprentissage de leur enfant lorsque l'environnement scolaire est de taille réduite et moyenne que lorsqu'il est de grande taille. Les grandes écoles, en milieu urbain pour la plupart, semblent plus éloignées et moins accessibles pour les parents que les petites écoles, souvent situées en milieu rural.

C'est probablement cette "distance mentale" entre les parents et la réalité des grandes écoles secondaires polyvalentes de milieu urbain qui explique pourquoi en milieu semi-urbain ou urbain et dans les grandes écoles, l'on juge le règlement disciplinaire insuffisamment sévère. Ce n'est pas vraiment la discipline qui est en cause ici, mais la mise sur pied d'institutions gigantesques dont on a peine à découvrir le visage, encore moins sentir battre le coeur ou l'ouverture sur le monde ambiant.

Faits saillants

1. Evaluation de l'école comme lieu d'apprentissage

Les parents ont, en général, une image positive de l'école secondaire de leur enfant. Le point qui suscite le plus d'insatisfaction est l'aspect disciplinaire, qui est considéré comme n'étant pas assez sévère par 30% des sujets.

2. Evaluation de l'école comme milieu de vie

Les parents ont aussi, dans l'ensemble, confiance dans la direction et le corps professoral, quoique entre 35% et 37% des sujets jugeraient que les échanges avec le personnel de l'école sont peu satisfaisants.

3. Liens avec les variables de base

L'âge des parents, le sexe des parents et celui de l'enfant, de même que le secteur d'enseignement et la voie de classement en français et en mathématiques ne sont pas associés ou ne le sont que très faiblement à l'évaluation de l'école comme milieu de vie et lieu d'apprentissage. Seules les variables scolarité du père, milieu rural-urbain et grosseur de l'école exercent une certaine influence sur la dispersion des opinions émises par les parents rejoints par l'enquête.

Tableau 80

Relation entre la perception de l'évolution de la situation générale passée et future de l'école de l'enfant

Depuis quelques années, la situation générale de l'école s'est:	Au cours des prochaines années, la situation générale de l'école:			Ensemble des sujets (N=1561)
	S'améliorera beaucoup (N=336)	S'améliorera un peu (N=698)	Restera stationnaire (N=527)	
Beaucoup améliorée	61%	18%	10%	24%
Améliorée un peu	30	55	20	38
Restée stationnaire	5	21	43	25
Détériorée un peu	5	7	28	13
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 600 p = 0 C = 0,53

Tableau 81

Relation entre la perception de la situation générale passée de l'école et la confiance dans le personnel de l'école

Avez-vous confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à votre enfant une éducation de qualité?	Depuis quelques années, la situation générale de l'école s'est:				Ensemble des sujets (N=1646)
	Beaucoup améliorée (N=384)	Améliorée un peu (N=618)	Restée stationnaire (N=420)	Détériorée un peu (N=224)	
Enormément	25%	11%	6%	6%	12%
Beaucoup	59	59	47	30	52
Un peu	15	24	34	36	26
Très peu ou pas du tout	2	7	12	28	10
TOTAL	100	100	100	100	100

$X^2 = 249$ $p = 0$ $r = 0,36$

Tableau 82

Relation entre la perception de la situation générale future de l'école et la confiance dans le personnel de l'école

Avez-vous confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à votre enfant une éducation de qualité?	Au cours des prochaines années, la situation générale de l'école: S'améliorera beaucoup (N=335)	S'améliorera un peu (N=710)	Restera stationnaire (N=531)	Ensemble des sujets (N=1576)
Enormément	26%	11%	7%	13%
Beaucoup	58	58	41	52
Un peu	12	26	34	25
Très peu ou pas du tout	3	3	6	17
TOTAL	100	100	100	100

X^2 = 165 p = 0 r = 0,26

Tableau 83

Relation entre la perception de la situation générale passée de l'école et l'évaluation de l'enseignement dispensé à l'école

L'enseignement dispensé à l'école est:	Depuis quelques années, la situation générale de l'école s'est:				Ensemble des sujets (N=1657)
	Beaucoup améliorée (N=387)	Améliorée un peu (N=624)	Restée stationnaire (N=420)	Détériorée un peu (N=226)	
Très satisfaisant	35%	16%	10%	7%	18%
Assez satisfaisant	57	68	63	42	60
Ni satisfaisant, ni insatisfaisant	5	13	21	35	16
Assez insatisfaisant ou très insatisfaisant	3	3	6	17	6
TOTAL	100	100	100	100	100

χ^2 = 268 p = 0 r = 0,36

Tableau 84

Relation entre la perception de la situation générale future de l'école et l'évaluation de l'enseignement dispensé à l'école

L'enseignement dispensé à l'école est:	Au cours des prochaines années, la situation générale de l'école: S'améliorera beaucoup (N=337)	S'améliorera un peu (N=714)	Restera stationnaire (N=532)	Ensemble des sujets (N=1583)
Très satisfaisant	36%	14%	12%	18%
Assez satisfaisant	52	70	53	60
Ni satisfaisant, ni insatisfaisant	9	13	26	16
Assez insatisfaisant ou très insatisfaisant	4	4	10	6
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 165$ $p = 0$ $r = 0,26$

Tableau 85

Relation entre la perception de la situation générale passée de l'école et l'évaluation du règlement disciplinaire

A l'école, le règlement disciplinaire est:	Depuis quelques années, la situation générale de l'école s'est:				Ensemble des sujets (N=1656)
	Beaucoup améliorée (N=387)	Améliorée un peu (N=623)	Restée stationnaire (N=420)	Détériorée un peu (N=226)	
Très sévère	4%	2%	6%	5%	4%
Assez sévère	55	42	31	17	39
Je ne sais pas: ni très sévère ni pas assez sévère	24	30	30	24	28
Pas assez sévère	13	22	26	32	22
Très peu sévère	3	4	7	21	7
TOTAL	100	100	100	100	100

$X^2 = 183$ $p = 0$ $r = 0,26$

Tableau 86

Relation entre la perception de la situation générale future de l'école et l'évaluation du règlement disciplinaire

A l'école, le règlement disciplinaire est:	Au cours des prochaines années, la situation générale de l'école: S'améliorera beaucoup (N=337)	S'améliorera un peu (N=715)	Restera stationnaire (N=534)	Ensemble des sujets (N=1586)
Très sévère	4%	3%	5%	4%
Assez sévère	52	40	29	39
Je ne sais pas: ni très sévère ni pas assez sévère	24	29	30	28
Pas assez sévère	18	22	25	22
Très peu sévère	3	6	11	7
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 60$ $p = 0,00$ $r = 0,15$

Tableau 87

Relation entre l'évaluation des échanges entre la direction et les parents et la confiance dans le personnel de l'école

Avez-vous confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à votre enfant une éducation de qualité?	A l'école, quels sont le caractère et l'importance des échanges entre la direction et les parents?					
	1 (N=206)	2 (N=402)	3 (N=599)	4 (N=242)	5 (N=256)	Ensemble des parents (N=1705)
Enormément	12%	9%	9%	29%	9%	12%
Beaucoup	35	48	57	59	54	52
Un peu	31	30	27	11	29	26
Très peu ou pas du tout	22	13	8	2	8	10
TOTAL	100	100	100	100	100	100

X^2 = 169 p = 0 r = -0,17

1. Très peu d'échanges: crainte et suspicion
2. Peu d'échanges
3. Echanges moyens: confiance évidente sans être entière
4. Echanges fréquents: collaboration et confiance
5. Je ne sais pas

Tableau 88

Relation entre l'évaluation des échanges entre les professeurs et les parents et la confiance dans le personnel de l'école

Avez-vous confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à votre enfant une éducation de qualité?	A l'école, quels sont le caractère et l'importance des échanges entre les professeurs et les parents?					
	1 (N=201)	2 (N=419)	3 (N=619)	4 (N=234)	5 (N=211)	Ensemble des sujets (N=1684)
Enormément	13%	8%	9%	27%	11%	12%
Beaucoup	36	51	56	58	53	52
Un peu	28	28	28	13	27	26
Très peu ou pas du tout	22	12	7	3	10	10
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 132$ $p = 0,00$ $C = 0,27$

1. Très peu d'échanges: crainte et suspicion
2. Peu d'échanges
3. Echanges moyens: confiance évidente sans être entière
4. Echanges fréquents: collaboration et confiance
5. Je ne sais pas

Tableau 89

Relation entre l'évaluation des échanges entre la direction et les parents et l'opinion quant à la facilité d'approche du personnel de l'école

A cette école-ci, il est facile d'approcher les professeurs et la direction pour discuter de choses scolaires.	A l'école, quels sont le caractère et l'importance des échanges entre la direction et les parents?					
	1 (N=200)	2 (N=395)	3 (N=593)	4 (N=241)	5 (N=245)	Ensemble des sujets (N=1674)
Entièrement d'accord	32%	34%	44%	71%	34%	43%
Passablement d'accord	27	33	39	22	27	32
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	21	20	13	3	31	17
Passablement en désaccord	12	9	3	3	5	6
Entièrement en désaccord	10	4	2	2	3	3
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 212$ $p = 0$ $r = -0,14$

1. Très peu d'échanges: crainte et suspicion
2. Peu d'échanges
3. Echanges moyens: confiance évidente sans être entière
4. Echanges fréquents: collaboration et confiance
5. Je ne sais pas

Tableau 90

Relation entre l'évaluation des échanges entre les professeurs et les parents et l'opinion quant à la facilité d'approche au personnel de l'école

A cette école-ci, il est facile d'approcher les professeurs et la direction pour discuter de choses scolaires.	A l'école, quels sont le caractère et l'importance des échanges entre les professeurs et les parents?					
	1 (N=201)	2 (N=418)	3 (N=609)	4 (N=236)	5 (N=201)	Ensemble des sujets (N=1665)
Entièrement d'accord	33%	29%	45%	67%	38%	42%
Passablement d'accord	26	39	37	23	23	32
Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	21	19	13	6	32	17
Passablement en désaccord	11	9	3	3	3	6
Entièrement en désaccord	10	4	2	2	4	3
TOTAL	100	100	100	100	100	100

$X^2 = 192$ $p = 0$ $r = 0,15$

1. Très peu d'échanges: crainte et suspicion
2. Peu d'échanges
3. Echanges moyens: confiance évidente sans être entière
4. Echanges fréquents: collaboration et confiance
5. Je ne sais pas

Tableau 91

Relation entre la scolarité du père et
l'évaluation du règlement disciplinaire

A l'école, le règlement disciplinaire est:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1599)
	Etudes primaires (N=619)	Etudes secondaires (N=756)	Etudes post-secondaires (N=224)	
Très sévère	4%	4%	1%	3%
Assez sévère	42	38	31	38
Je ne sais pas: ni très ni pas assez sévère	29	29	28	29
Pas assez sévère	19	22	30	22
Très peu sévère	6	8	10	8
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 19$ $p = 0,01$ $C = 0,11$

Tableau 92

Relation entre la scolarité du père et
la perception du climat de l'école

En général, les relations entre les personnes dans cette école (i.e. entre direction, professeurs et étudiants) montrent qu'il y a:	Scolarité du père			Ensemble des sujets (N=1597)
	Etudes primaires (N=614)	Etudes secondaires (N=759)	Etudes post-secondaires (N=224)	
Beaucoup de conflits	7%	4%	3%	5%
Un peu plus de conflits que de coopération	14	14	13	14
Un peu plus de coopération que de conflits	25	25	34	27
Beaucoup de coopération	20	29	25	25
Je ne sais pas	34	28	25	30
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 33$ $p = 0,00$ $C = 0,15$

Tableau 93

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école
et l'évaluation du règlement disciplinaire

A l'école, le règlement disciplinaire est:	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=1751)
	Rural (N=597)	Semi-urbain (N=809)	Urbain (N=345)	
Très sévère	6%	3%	1%	4%
Assez sévère	49	33	33	39
Je ne sais pas: ni très ni pas assez sévère	27	29	29	29
Pas assez sévère	15	27	26	22
Très peu sévère	3	8	12	7
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 92$ $p = 0,00$ $C = 0,22$

Tableau 94

Relation entre le caractère rural ou urbain de l'école
et l'évaluation de l'école par rapport aux autres de la région

Par rapport aux autres écoles de la région, l'école est:	Milieu de l'école			Ensemble des sujets (N=1715)
	Rural (N=600)	Semi-urbain (N=802)	Urbain (N=313)	
Meilleure que les autres	24%	7%	14%	14%
Aussi bien que les autres	72	88	83	82
Moins bien que les autres	4	5	3	4
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 85$ $p = 0,00$ $C = 0,22$

Tableau 95

Relation entre la grosseur de l'école et
l'évaluation du règlement disciplinaire

A l'école, le règlement disciplinaire est:	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=1751)
	Petite (N=730)	Moyenne (N=337)	Grande (N=684)	
Très sévère	4%	4%	3%	4%
Assez sévère	46	40	29	38
Je ne sais pas: ni très ni pas assez sévère	28	26	31	29
Pas assez sévère	17	22	29	22
Très peu sévère	6	8	9	7
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 60$ $p = 0,00$ $C = 0,18$

Tableau 96

Relation entre la grosseur de l'école et l'évaluation de l'école par rapport aux autres de la région

Par rapport aux autres écoles de la région, l'école est:	Grosseur de l'école			Ensemble des sujets (N=1715)
	Petite (N=730)	Moyenne (N=314)	Grande (N=671)	
Meilleure que les autres	16%	27%	6%	14%
Aussi bien que les autres	80	71	89	82
Moins bien que les autres	4	2	6	4
TOTAL	100	100	100	100

$X^2 = 90$ $p = 0,00$ $C = 0,22$

Conclusion

Il est difficile, pour ne pas dire impossible, de résumer brièvement - tout en faisant les nuances qui s'imposent - l'ensemble des résultats présentées dans ce rapport. Néanmoins, nous croyons qu'il est nécessaire de revenir sur un certain nombre de résultats et d'en souligner la signification et la portée.

Attaquons-nous d'abord à la représentativité des quelque 3,000 sujets qui ont répondu à notre questionnaire. Ainsi que nous l'indiquions dans l'introduction, si l'auto-sélection des parents présente des avantages certains pour ce type d'enquête, elle nous force cependant à nous demander pourquoi certains parents n'ont pas répondu au questionnaire et à chercher à savoir s'ils possédaient des caractéristiques différentes de ceux qui l'ont rempli. Dans l'état actuel de nos connaissances de la population des parents du Saguenay-Lac Saint-Jean, nous ne pouvons répondre adéquatement et avec pleine certitude à ces deux questions. Ce que nous savons de l'ensemble des parents, c'est ce que leurs enfants nous en ont révélé dans le contexte de l'enquête touchant les étudiants. C'est ainsi que, si nous nous fions aux renseignements fournis par les élèves concernant la scolarité de la mère, le travail de la mère hors foyer, l'occupation du père, la pratique religieuse des parents et le secteur d'enseignement de l'enfant, et si nous comparons ces informations avec celles que nous avons recueillies auprès des parents rejoints par notre enquête, nous observons une similitude, certes imparfaite, mais quand même réelle des distributions. De plus, le taux de réponses nous semble acceptable, étant donné la procédure utilisée pour la cueillette des données (auto-sélection, un seul questionnaire amené à la maison par l'enfant, retour par la poste, aucun rappel téléphonique ou par courrier).

Il est cependant indéniable que beaucoup plus de femmes que d'hommes ont répondu à notre questionnaire. Cela n'est-il pas cependant révélateur d'un fait central: dans le milieu recensé, il est normal que ce soit surtout la mère - et non le père - qui s'occupe de l'éducation des enfants et de la liaison avec l'école? C'est donc elle qui répond à des sollicitations de l'école, comme la nôtre. C'est donc d'elle au fond qu'il fut question à travers tout ce rapport. Il y aurait certainement lieu de chercher des moyens d'impliquer davantage les hommes dans la vie de l'école de leur enfant et de leur permettre de faire savoir aux agents scolaires leurs attentes. Rien ne justifie a priori que l'école et l'éducation en général constituent des univers féminins qui laissent les hommes indifférents ou sans rôles de partenaires à part entière, donc co-responsables.

Au-delà de ce premier "résultat" fort significatif, il en est un autre sur lequel nous voudrions revenir. En effet, nous avons trouvé que les élèves n'étaient pas distribués au hasard dans les secteurs d'enseignement général et professionnel et dans les voies enrichies, régulières et allégées en français et en mathématiques. Au contraire, nous avons trouvé que ces distributions étaient, pour une certaine part, fonction de la scolarité et du statut socio-économique des parents. Dans la mesure où l'école secondaire polyvalente, conçue et mise en place au cours des années cinquante et soixante, avait pour objectif premier d'égaliser les chances de succès dans la vie, les résultats de notre enquête font problème: l'école secondaire polyvalente n'est pas complètement démocratique; les chances d'être inscrit au secteur d'enseignement général ou dans une voie enrichie en français et en mathématique ne sont pas égales pour tous; certains enfants, de parents plus scolarisés ou de statut socio-économique plus élevé, ont plus de chances que les autres d'y être. S'il existe une égalité formelle

d'accès à l'instruction secondaire par le biais de la gratuité scolaire, le fonctionnement de l'école secondaire - et probablement de l'école primaire aussi - est de nature à reproduire, jusqu'à un certain point, certaines inégalités socio-économiques et ne peut engendrer une égalité sur le plan des résultats.

Il faut ajouter à cela le fait que l'ensemble des parents ont des aspirations scolaires très élevées pour leur enfant: la plupart voudraient que leur enfant fréquente le cegep et l'université. Il est plus que probable que les parents qui ont, dans un grand nombre de cas, un statut socio-économique assez bas (la majorité des pères de familles rejoints occupent sur le marché du travail un emploi de cols bleus), considèrent que l'éducation constitue le meilleur moyen dont disposent leurs enfants pour améliorer leur sort dans la vie et se créer une situation enviable sur le plan socio-économique. En ce sens-là, ils ne contestent pas les investissements collectifs faits pour l'école secondaire polyvalente, le cegep et l'université: ils espèrent seulement que leurs enfants en profiteront pleinement.

Nous avons aussi noté qu'au plan des valeurs pédagogiques, les parents peuvent être considérés comme assez traditionnels, du moins sur certains points. En effet, s'ils ne désirent pas nécessairement un retour à l'autoritarisme d'antan, ils n'en conçoivent pas moins que la discipline est une valeur qui doit transpirer dans la vie de l'école. Il est important de constater que cette valeur accordée à la notion de discipline est instrumentale: la discipline est, en effet, conçue comme un moyen et non comme une fin en soi. Grâce à elle, les élèves peuvent vivre en groupe de façon ordonnée et civilisée, et peuvent apprendre et découvrir des choses.

D'ailleurs, les préférences des parents en ce qui concerne le style d'enseignement ne vont pas dans le sens d'une pédagogie centrée sur la discipline, mais bien davantage dans celui d'une pédagogie centrée sur l'acquisition des connaissances et sur la découverte.

Par ailleurs, soulignons que l'ensemble des sujets valorisent fortement la famille comme institution sociale de base, n'acceptent pas l'idée qu'il est normal que ce soit surtout la mère qui s'occupe de l'éducation des enfants et sont aussi fortement en faveur de l'égalité des sexes. N'oublions pas que ce sont surtout des femmes qui ont répondu au questionnaire: elles souhaitent donc que leurs filles aient une carrière scolaire tout à fait comparable à celle de leurs fils. Elles remettent en cause la division du travail au sein de la famille entre les hommes et les femmes. Elles ne contestent pas cependant la famille comme institution. Ce sont là quelques attitudes fort révélatrices et novatrices. Comme la majorité des mères rejointes par notre enquête tiennent maison et n'exercent pas un emploi rémunéré à l'extérieur du foyer, nous pouvons peut-être conclure que les mères souhaitent, en quelque sorte, que leurs filles aient un contexte de vie adulte plus égalitaire qu'elles n'en ont présentement pour elles-mêmes.

L'évaluation que font les parents d'élèves de l'école de leur enfant comme milieu de vie et comme lieu d'apprentissage est, somme toute, positive. S'il y a un noyau de parents insatisfaits - notamment du règlement disciplinaire que l'on croit insuffisamment sévère - la majorité, par ailleurs, semble apprécier le climat général de l'école et ce qu'on tente d'y faire pour le développement intellectuel, socio-affectif et vocationnel de l'enfant. Une seule ombre au tableau, et elle est importante: la plupart des parents considèrent qu'ils ont peu d'influence dans le fonctionnement de

l'école et ils voudraient en exercer davantage, et ce, dans toutes les dimensions de la vie de l'école.

A travers toutes les analyses rapportées dans ce rapport, certaines variables de base ont à peu près constamment eu un effet réel sur la dispersion des réponses aux questions dont nous cherchions à expliquer la distribution. Ces trois variables ont été les suivantes: la scolarité du père, le secteur d'enseignement de l'enfant et l'environnement rural-urbain de l'école. Ces variables sont d'ailleurs interreliées: la scolarité du père est un déterminant du secteur d'enseignement de l'enfant et il y a un coefficient de corrélation substantiel entre l'environnement rural-urbain de l'école et la configuration socio-économique du milieu ambiant.

Il est, en effet, frappant de constater que, dans les familles où le père possède une scolarité plus élevée, les enfants ont davantage tendance à être inscrits dans le secteur d'enseignement général et classés dans les voies enrichies en français et en mathématiques, les parents ont des aspirations scolaires plus élevées pour leurs enfants, participent davantage à la vie scolaire, tout en considérant qu'ils ont peu d'influence et, enfin, ils valorisent davantage la discipline. Tout se passe comme si l'école était une réalité beaucoup plus familière pour les parents scolarisés, qu'ils en comprenaient mieux les rouages assez complexes et qu'ils savaient quoi en attendre, sinon en exiger pour leurs enfants.

Nous ne pouvons dire que les parents faiblement scolarisés se désintéressent de l'école de leur enfant. Il semble, par ailleurs, juste d'affirmer que celle-ci leur est moins familière et que ces parents sont, en quelque sorte, pris dans un cercle vicieux: les parents peu scolarisés

participent moins que les autres à la vie de l'école; y participant moins, ils demeurent moins familiers avec ses structures, programmes et modes de fonctionnement. En d'autres termes, leur faible scolarité inhibe leur participation; cette faible participation maintient leur moindre familiarité et leur moins bonne information.

S'il y a un groupe de parents qu'il importe que les agents de l'école et les volontaires du comité d'école tentent de rejoindre, c'est bien celui-là, et surtout en milieu urbain où l'on semble participer moins à la vie de l'école, afin de briser le cercle vicieux mentionné plus haut.

Il reste néanmoins important de dire que si les parents estiment avoir peu d'influence dans la vie de l'école, ils utilisent peu les mécanismes de participation déjà en place, comme le comité d'école. Il est vrai que ce comité n'est que consultatif et qu'il ne permet à l'ensemble des parents qu'une forme de participation indirecte, c'est-à-dire par le biais des parents élus. Il ne faut pas oublier non plus que le contenu, l'éventail, l'importance et la complexité des questions débattues au cours des réunions du comité d'école peuvent être de nature à décourager la participation des parents.

Les comités d'école et de parents ont été créés au nom de l'idéologie démocratique et parce qu'on y voyait un moyen d'accroître l'efficacité de l'école dans la poursuite de ses objectifs auprès des étudiants. En effet, avec la régionalisation des commissions scolaires, l'assemblée des commissaires est devenue davantage une assemblée d'administrateurs scolaires élus qu'un lieu où les parents d'élèves puissent s'exprimer, se communiquer de l'information et apprendre à se définir des objectifs collectifs et à les atteindre dans des délais raisonnables. Le législateur a

voulu, en quelque sorte, compenser cette centralisation régionale et cet éloignement de l'assemblée des commissaires de la population en instituant, au niveau de chaque école, un comité d'école formé de parents, élus par leurs semblables lors d'une assemblée générale convoquée en début d'année par le principal de l'école et qui, en collaboration avec celui-ci et un ou des représentants des professeurs, cherchent à animer l'ensemble de la communauté ambiante et contribuent, au meilleur de leurs connaissances et disponibilités, au bon fonctionnement de l'école. Le législateur s'apprête à continuer dans ce sens en demandant à chaque école de mettre sur pied un conseil d'orientation qui pourrait devenir le lieu d'une certaine concertation entre les principaux agents d'éducation, concertation axée sur l'élaboration et la réalisation d'un projet éducatif.

Il n'est pas certain que cela engendrera nécessairement et rapidement une appropriation collective de l'école par l'ensemble des parents. Ce semble être un élément dans la bonne voie cependant et qui devrait encourager les comités d'école à animer encore plus efficacement le milieu ambiant afin qu'il pèse de tout son poids légitime dans le processus d'élaboration du projet éducatif, en compagnie des professionnels de l'éducation.

Si une forme de participation strictement consultative, indirecte et qui ne dépasse pas l'échange d'information, ne peut engendrer chez l'ensemble des parents un fort sentiment d'appartenance à la communauté scolaire, il est possible qu'une participation davantage décisionnelle et qui rende les agents responsables de leurs actes, ait des effets positifs pour la qualité de l'éducation offerte aux élèves. Cela constitue un pari que tous doivent relever hardiment et honnêtement.

LISTE DES OUVRAGES CONSULTES

A.S.O.P.E. (1974). Analyse descriptive des données de la première cueillette: Les parents. Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, et Département de sociologie, Université de Montréal.

BLISHEN, B.C., McROBERTS, H.A. (1976). "A Revised Socioeconomic Index for Occupations in Canada", Revue Canadienne de Sociologie et d'Anthropologie.

BOUCHARD, P. (1978). Résultats d'un sondage. Consultations sur le Livre vert de l'enseignement primaire et secondaire. Québec: Service général des Communications, Ministère de l'Education du Québec.

DE GRAMONT, M. (1979). "Branche-toi que je me branche". Châtelaine, Septembre 1979, pp. 74-75.

FAURE, E., et al. (1972). Apprendre à être. Fayard-Unesco.

GADBOIS, L. (1976). Les clientèles de l'école secondaire privée. Rapport d'une enquête sur les familles des élèves inscrits dans les institutions de l'A.I.E.S., Montréal: CADRE.

GALLUP, G.H. (1979). "The eleventh annual Gallup poll of the public's attitudes toward the public schools", Phi Delta Kappan, September, vol. 61, no 1, pp. 33-45.

GEORGEAULT, P., SYLVAIN, L., et al. (1979). La participation des parents dans les comités d'école. Québec: Direction des communications du Conseil Supérieur de l'Education avec la collaboration du Service général des communications, Ministère de l'Education du Québec:

- Fascicule 2 - Description des caractéristiques des répondants
- Fascicule 3 - Sondage sur l'école
- Fascicule 4 - Place des parents dans l'éducation de leurs enfants
- Fascicule 5 - Droits des parents et partage des responsabilités en ce qui concerne l'éducation scolaire
- Fascicule 6 - Jusqu'où les parents veulent aller en matières de participation
- Fascicule 7 - Appréciation générale des comités d'école par les membres.

Ministère de l'Education du Québec (1979). L'Ecole québécoise. Enoncé de politique et plan d'action. Québec: Editeur officiel.

NAUD, A., MORIN, L. (1979). L'esquive, l'école et les valeurs, Québec: Ministère de l'Education du Québec, Conseil Supérieur de l'Education.

PELLETIER, G. (1980). L'influence de l'école sur le sentiment d'aliénation des enseignants: Une analyse stratégique. Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

SALISBURY, R.H. (1977). Citizen Participation in the Public Schools, N.I.E., D.H.E.W., Washington, D.C., Mai, 305 pp.

SELLTIZ, L.S., WRIGHTMAN, S.W., COOK (1977). Les méthodes de recherche en sciences sociales. Traduit par D. Bélanger. Editions HRW.

SIEBER, D., WILDER, D.E. (1967). "Teaching Styles: Parental Preferences and Professionnal Role Definitions", Sociology of Education, Fall.

STROMQUIST, N.P., JOHNSON, R. "Who Participates: A Field Study of Participation in Planning in a School District".

Appendice A

Distribution des réponses au questionnaire

REMARQUES

Certains termes utilisés dans cet appendice ne sont pas nécessairement familiers à tous les lecteurs. Nous donnerons donc, dans les paragraphes qui suivent, quelques brèves explications au sujet des abréviations, termes ou expressions suivants: N, fréquence, fréquence cumulée et écart-type.

Le N est le nombre des sujets pour lesquels nous possédons une réponse que nous considérons valide. Par exemple, nous utilisons les réponses de 2,667 sujets à la question 81 (le sexe). Il en manque donc 117 sur les 2,784 questionnaires que nous avons pu retenir dans notre fichier. De ces 117 sujets, certains, pour des raisons que nous ignorons, n'avaient pas répondu spécifiquement à cette question, alors que d'autres y avaient répondu, mais une erreur s'est produite dans la constitution du fichier.

Certains items ont été ignorés par plusieurs sujets à cause des directives que nous leur donnions dans le questionnaire. Par exemple, nous demandions aux sujets qui sont membres ou avaient déjà été membres du comité d'école seulement de répondre à la question 10. Voilà pourquoi il y a moins de 700 sujets qui ont répondu à cette question.[1]

La fréquence est le pourcentage d'une catégorie donnée par rapport au N. Par exemple, 2,148 sujets sont de sexe féminin (question 81), soit 80,5% des 2,667 réponses que nous avons retenues à cette question.

---

1 Malgré ces directives, certains sujets semblent avoir répondu quand même aux questions qu'ils devaient ignorer.

La fréquence cumulée d'une catégorie est le pourcentage des sujets de cette catégorie ajouté aux pourcentages des catégories précédentes. Ainsi, on peut constater que 57% des sujets sont âgés de moins de 45 ans, soit 32.1% (39 ans et moins) + 24.9% (entre 40 et 44 ans) (question 82).

L'écart-type est un indice de dispersion des sujets autour de la moyenne. Il s'applique donc uniquement aux items dont l'échelle de mesure nous permet de calculer une moyenne. Si tous les sujets donnaient la même réponse à une question, l'écart-type serait nul. A l'inverse, plus les sujets répondent différemment les uns des autres, plus l'écart-type sera grand. Nous pouvons mieux comprendre ce phénomène en comparant les réponses fictives, reproduites sous forme d'histogramme, dans les figures 1 et 2. Nous remarquons que les réponses de la figure 1 sont beaucoup plus dispersée que celles de la figure 2. De fait, les sujets, à cette dernière question, ont eu tendance à n'utiliser que les deux dernières catégories (4- Assez et 5- Beaucoup). C'est pourquoi l'écart-type apparaissant à la figure 2 est moins élevé que celui de la figure 1.

Ecart-type = 1,2

13%	17%	29%	28%	13%
1- Pas du tout	2- Peu	3- Plus ou moins	4- Assez	5- Beaucoup

Figure 1

Ecart-type = 0,7

1%	1%	4%	20%	74%
1- Pas du tout	2- Peu	3- Plus ou moins	4- Assez	5- Beaucoup

Figure 2

I. INFORMATION SUR L'ECOLE

1. Les parents reçoivent de l'information au sujet de l'école de plusieurs façons. Dans quelle mesure recevez-vous de l'information au sujet de l'école des façons suivantes?

L'échelle de mesure était la suivante:

Souvent (1) — Occasionnellement (2) — Rarement (3) — Jamais (4)

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
1)	Mon enfant, ses ami(e)s	1.77	1.73	2	0.75	2511
2)	D'autres parents, des amis	2.99	3.06	4	0.90	2142
3)	Des circulaires de l'école apportées par les enfants et/ou envoyées par la poste	2.01	1.96	2	0.82	2379
4)	Le comité des parents et/ou le comité d'école	2.77	2.77	2	0.99	2203
5)	Les rencontres avec les professeurs	2.55	2.41	2	0.86	2317
6)	Les rencontres avec le principal	3.47	3.71	4	0.79	2186
7)	Les réunions de commissaires	3.76	3.89	4	0.57	2131
8)	Les journaux et la télévision de la région	2.61	2.56	2	0.99	2227

2. Etes-vous déjà allé(e) à l'école de votre enfant?

	N	%
Oui	2187	81.0
Non	514	19.0
TOTAL	2701	100.0

3. Avez-vous déjà:

- voté dans une élection scolaire?

	N	%
Oui	1247	48.4
Non	1327	51.6
TOTAL	2574	100.0

- siégé au comité de parents ou au comité d'école?

	N	%
Oui	549	21.7
Non	1984	78.3
TOTAL	2533	100.0

- assisté à une réunion de l'assemblée des commissaires?

	N	%
Oui	583	23.4
Non	1905	76.6
TOTAL	2488	100.0

- assisté à une assemblée générale des parents?

	N	%
Oui	1835	70.8
Non	755	29.2
TOTAL	2590	100.0

- assisté à une réunion du comité d'école?

	N	%
Oui	915	37.5
Non	1527	62.5
TOTAL	2442	100.0

- participé à une activité scolaire (rencontre avec les professeurs, activité para-scolaire, sportive ou artistique, etc.)?

	N	%
Oui	1453	57.2
Non	1089	42.8
TOTAL	2542	100.0

- assisté à une remise de bulletins?

	N	%
Oui	2053	78.5
Non	563	21.5
TOTAL	2616	100.0

4. Tout compte fait, êtes-vous satisfait(e) de l'information que vous recevez de l'école concernant ce qui s'y passe?

	N	%	% cumulé
1. Très satisfait(e)	416	15.5	15.5
2. Assez satisfait(e)	1411	52.6	68.1
3. Ni satisfait(e), ni insatisfait(e)	855	31.9	100.0
TOTAL	2682	100.0	

Moyenne: 2.16
Médiane: 2.16
Mode : 2
Ecart-type : 0.67

5. L'école organise-t-elle des rencontres d'information (rencontres individuelles ou collectives, explications de méthodes pédagogiques, de l'évaluation des élèves, etc.) pour les parents afin de les aider à mieux jouer leur rôle de parents?

	N	%	% cumulé
1. Souvent	313	11.8	11.8
2. Occasionnellement	1445	54.5	66.3
3. Rarement	654	24.7	91.0
4. Jamais	239	9.0	100.0
TOTAL	2651	100.0	

Moyenne: 2.31
Médiane: 2.20
Mode : 2
Ecart-type : 0.79

6. Devrait-elle en organiser davantage?

	N	%	% cumulé
Oui	1380	52.0	52.0
Non	467	17.6	69.6
Ne sais pas	807	30.4	100.0
TOTAL	2654	100.0	

7. A combien des trois dernières réunions du comité d'école avez-vous assisté?

	N	%	% cumulé
Je n'en suis pas membre	1197	46.3	46.3
Aucune	857	33.2	79.5
Une	529	20.5	100.0
	2583	100.0	

8. Etes-vous satisfait(e) de l'information que vous recevez du comité d'école concernant ses activités?

	N	%	% cumulé
1. Très satisfait(e)	1387	56.5	56.5
2. Ni satisfait(e), ni insatisfait(e)	770	31.4	87.8
3. Assez insatisfait(e)	299	12.2	100.0
TOTAL	2456	100.0	

Moyenne: 1.99
Médiane: 1.39
Mode : 1
Ecart-type : 1.17

9. Les motifs suivants vous ont-ils poussé(e) à participer au comité d'école?

1) Je voulais être informé(e) de ce qui se passe à l'école.

	N	%
Oui	1045	86.3
Non	166	13.7
TOTAL	1211	100.0

2) Je voulais faire valoir mon point de vue sur une question particulière.

	N	%
Oui	285	29.7
Non	675	70.3
TOTAL	960	100.0

3) Je voulais changer quelque chose dans l'école.

	N	%
Oui	133	21.2
Non	493	78.8
TOTAL	626	100.0

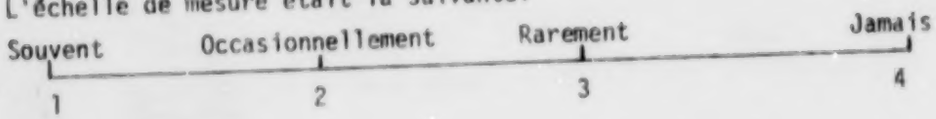
4) Je voulais savoir ce que les autres parents pensent.

	N	%
Oui	417	61.8
Non	258	38.2
TOTAL	675	100.0

10. SI VOUS ETES OU AVEZ ETE MEMBRE DU COMITE D'ECOLE, veuillez réagir aux affirmations suivantes:

Veuillez considérer ce qui habituellement se produit lors d'une réunion du comité d'école:

L'échelle de mesure était la suivante:



No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
1)	Il y a plusieurs problèmes qui préoccupent les parents mais qui ne sont jamais discutés.	2.11	2.01	1	1.01	679
2)	Le principal prend la défense des professeurs.	2.18	2.10	2	0.99	677
3)	Le groupe discute des "pour" et des "contre" de plusieurs solutions possibles.	1.72	1.56	1	0.82	661
4)	Les parents se sentent concernés par ce qui est discuté	1.89	1.74	1	0.92	650
5)	Les discussions s'éternisent sans que des décisions soient prises.	2.04	1.88	1	1.03	667
6)	Le principal échange franchement avec les parents et le représentant des professeurs.	1.78	1.60	1	0.88	653
7)	Il y a des parents pour qui seuls les problèmes de leur enfant comptent.	1.60	1.30	1	0.89	674
8)	Les parents ont peur d'être ouvertement critiques ou de dire vraiment ce qu'ils pensent.	1.69	1.38	1	0.92	674

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
9)	Ces réunions sont habituellement pour donner de l'information et non pour prendre des orientations.	1.62	1.39	1	0.83	654
10)	Les parents se sentent incapables de vérifier l'information donnée par le principal et les professeurs.	2.07	1.93	1	1.03	652
11)	Le principal évite les questions.	2.84	2.98	3	1.03	690
12)	La présence du principal empêche le représentant des professeurs d'échanger ouvertement avec les parents	2.87	3.00	3	1.02	691
13)	Les parents, le principal et le représentant des professeurs s'entendent sur une approche générale d'éducation.	1.78	1.61	1	0.87	689

11. En général, aux réunions du comité d'école, on discute des questions suivantes:

1) Les questions pédagogiques, les matières, les méthodes d'enseignement et l'évaluation des élèves.

	N	%	% cumulé
Oui	394	44.7	44.7
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	110	12.5	57.1
Non, mais on devrait en discuter	169	19.2	76.3
Ne sais pas	209	23.7	100.0
TOTAL	882	100.0	

2) La vie étudiante (les activités étudiantes, les règlements et le climat de l'école).

	N	%	% cumulé
Oui	484	55.3	55.3
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	62	7.1	62.4
Non, mais on devrait en discuter	159	18.2	80.6
Ne sais pas	170	19.4	100.0
TOTAL	875	100.0	

3) L'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire.

	N	%	% cumulé
Oui	431	50.3	50.3
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	57	6.7	56.9
Non, mais on devrait en discuter	191	22.3	79.2
Ne sais pas	178	20.8	100.0
TOTAL	857	100.0	

4) Les services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves.

	N	%	% cumulé
Oui	378	43.8	43.8
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	75	8.7	52.4
Non, mais on devrait en discuter	198	22.9	75.3
Ne sais pas	213	24.7	100.0
TOTAL	864	100.0	

5) L'administration de l'école (les décisions, l'évaluation des professeurs et de l'enseignement).

	N	%	% cumulé
Oui	243	28.3	28.3
Non, selon moi, cela ne relève pas du comité d'école	161	18.7	47.0
Non, mais on devrait en discuter	227	26.4	73.4
Ne sais pas	229	26.6	100.0
TOTAL	860	100.0	

II. INFLUENCE DES PARENTS

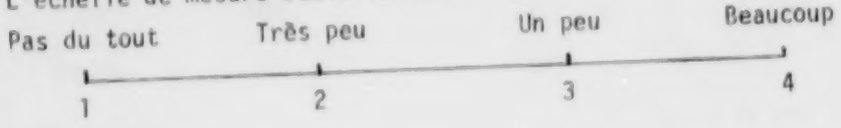
12. Quelle influence ONT REELLEMENT les parents de l'école sur les questions suivantes:

L'échelle de mesure était la suivante:

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
1)	Les questions pédagogiques (les matières, les méthodes d'enseignement, l'évaluation des élèves, etc.).	2.05	1.95	2	0.94	1580
2)	La vie étudiante (les activités étudiantes, les règlements et le climat de l'école, etc.).	2.25	2.18	2	0.95	1556
3)	L'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire.	2.42	2.38	2	1.00	1536
4)	Les services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves.	2.26	2.19	2	0.99	1544
5)	L'administration de l'école (les décisions, l'évaluation des professeurs et de l'enseignement).	1.93	1.72	1	0.99	1546

13. Quelle influence croyez-vous que les parents DEVRAIENT avoir sur les questions suivantes:

L'échelle de mesure était la suivante:



No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
1)	Les questions pédagogiques (les matières, les méthodes d'enseignement, l'évaluation des élèves, etc.).	2.98	3.08	3	0.90	1559
2)	La vie étudiante (les activités étudiantes, les règlements et le climat de l'école, etc.).	3.16	3.26	3	0.85	1546
3)	L'enseignement moral et religieux, la pastorale scolaire.	3.41	3.60	4	0.77	1561
4)	Les services d'orientation et de consultation (psychologue, orienteur, travailleur social) pour les élèves.	3.21	3.34	4	0.85	1355
5)	L'administration de l'école (les décisions, l'évaluation des professeurs et de l'enseignement).	2.86	3.00	3	1.01	1041

14. En général, qui, croyez-vous, PREND la plupart des décisions concernant l'école:

1) Le principal et ses adjoints.

	N	%
Oui	1263	93.2
Non	92	6.8
TOTAL	1355	100.0

2) Les professeurs.

	N	%
Oui	597	57.3
Non	444	42.7
TOTAL	1041	100.0

3) Les élèves.

	N	%
Oui	82	8.3
Non	904	91.7
TOTAL	986	100.0

4) Les parents.

	N	%
Oui	185	18.7
Non	802	81.3
TOTAL	987	100.0

5) La commission scolaire.

	N	%
Oui	977	86.0
Non	159	14.0
TOTAL	1136	100.0

6) Les commissaires.

	N	%
Oui	651	68.5
Non	300	31.5
TOTAL	951	100.0

15. En général, qui, croyez-vous, DEVRAIT PRENDRE la plupart des décisions concernant l'école:

1) Le principal et ses adjoints.

	N	%
Oui	1228	92.7
Non	96	7.3
TOTAL	1324	100.0

2) Les professeurs.

	N	%
Oui	779	74.9
Non	261	25.1
TOTAL	1040	100.0

3) Les élèves.

	N	%
Oui	404	45.3
Non	487	54.7
TOTAL	891	100.0

4) Les parents.

	N	%
Oui	797	75.5
Non	258	24.5
TOTAL	1055	100.0

5) La commission scolaire.

	N	%
Oui	772	78.5
Non	211	21.5
TOTAL	983	100.0

6) Les commissaires.

	N	%
Oui	582	67.4
Non	282	32.6
TOTAL	864	100.0

III. L'ECOLE SECONDAIRE ACTUELLE

16. Avez-vous confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à votre enfant une éducation de qualité?

	N	%	% cumulé
1. Enormément	212	12.2	12.2
2. Beaucoup	904	51.8	64.0
3. Un peu	454	26.0	90.0
4. Très peu	145	8.3	98.3
5. Pas du tout	29	1.7	100.0
TOTAL	1744	100.0	
		Moyenne:	2.36
		Médiane:	2.23
		Mode :	2
		Ecart-type :	0.86

17. L'enseignement dispensé à l'école est:

	N	%	% cumulé
1. Très satisfaisant	308	17.6	17.6
2. Assez satisfaisant	1065	60.8	78.4
3. Ni satisfaisant, ni insatisfaisant	279	15.9	94.3
4. Assez insatisfaisant	75	4.3	98.6
5. Très insatisfaisant	24	1.4	100.0
TOTAL	1751	100.0	
		Moyenne:	2.11
		Médiane:	2.03
		Mode :	2
		Ecart-type :	0.79

18. A l'école, le règlement disciplinaire est:

	N	%	% cumulé
1. Très sévère	61	3.5	3.5
2. Assez sévère	671	38.3	41.8
3. Je ne sais pas: ni très ni pas assez sévère	495	28.5	70.3
4. Pas assez sévère	392	22.4	92.7
5. Très peu sévère	128	7.3	100.0
	1751	100.0	
		Moyenne:	2.92
		Médiane:	2.79
		Mode :	2
		Ecart-type :	1.02

19. En général, les relations entre les personnes dans cette école (c'est-à-dire entre la direction, les professeurs, les étudiants) montrent qu'il y a:

	N	%	% cumulé
Beaucoup de conflits	84	4.8	4.8
Un peu plus de conflits que de coopération	241	13.8	18.6
Un peu plus de coopération que de conflits	463	26.5	45.1
Beaucoup de coopération	434	24.8	69.9
Je ne sais pas	526	30.1	100.0
TOTAL	1748	100.0	

20. A l'école, quels sont le caractère et l'importance des échanges entre la direction et les parents?

	N	%	% cumulé
Très peu d'échanges: crainte et suspicion	210	12.1	12.1
Peu d'échanges	408	23.6	35.7
Echanges moyens: confiance évidente sans être entière	606	35.0	70.8
Echanges fréquents: collaboration et confiance	246	14.2	85.0
Je ne sais pas	259	15.0	100.0
TOTAL	1729	100.0	

21. A L'école, quels sont le caractère et l'importance des échanges entre les professeurs et les parents?

	N	%	% cumulé
Très peu d'échanges: crainte et suspicion	211	12.3	12.3
Peu d'échanges	431	25.0	37.3
Echanges moyens: confiance évidente sans être entière	627	36.4	73.7
Echanges fréquents: collaboration et confiance	239	13.9	87.6
Je ne sais pas	214	12.4	100.0
TOTAL	1722	100.0	

22. Par rapport aux autres écoles de la région, l'école est:

	N	%	% cumulé
Meilleure que les autres	239	13.9	13.9
Aussi bien que les autres	1401	81.7	95.6
Moins bien que les autres	75	4.4	100.0
TOTAL	1715	100.0	

23. Depuis quelques années, la situation générale de l'école s'est:

	N	%	% cumulé
1. Beaucoup améliorée	393	23.3	23.3
2. Améliorée un peu	633	37.6	60.9
3. Restée stationnaire	427	25.4	86.3
4. Détériorée un peu	231	13.7	100.0
TOTAL	1684	100.0	

Moyenne: 2.30
Médiane: 2.21
Mode : 2
Ecart-type : 0.97

24. Au cours des prochaines années, la situation générale de l'école:

	N	%	% cumulé
1. S'améliorera beaucoup	519	20.9	20.9
2. S'améliorera un peu	1095	44.0	64.8
3. Restera stationnaire	875	35.2	100.0
TOTAL	2489	100.0	

Moyenne: 2.14
Médiane: 2.16
Mode : 2
Ecart-type : 0.74

25. De façon générale, je pense qu'au niveau secondaire, les écoles privées sont:

	N	%	% cumulé
Meilleures que les écoles publiques	1132	42.0	42.0
Pareilles aux écoles publiques	546	20.3	62.3
Moins bonnes que les écoles publiques	201	7.5	69.8
Je ne sais pas	814	30.2	100.0
TOTAL	2693	100.0	

26. Le droit de grève accordé aux professeurs est une chose:

	N	%	% cumulé
1. Bonne	181	6.7	6.7
2. Ni bonne, ni mauvaise	1169	43.2	49.9
3. Mauvaise	1355	50.1	100.0
TOTAL	2705	100.0	
		Moyenne:	2.43
		Médiane:	2.50
		Mode :	3
		Ecart-type :	0.62

27. Lorsque les professeurs font la grève, leurs raisons sont:

	N	%	% cumulé
Très bonnes	174	6.5	6.5
Passablement bonnes	995	37.3	43.8
Passeblement mauvaises	413	15.5	59.3
Mauvaises	338	12.7	71.9
Je ne sais pas	750	28.1	100.0
TOTAL	2670	100.0	

28. Les professeurs, par leurs actions syndicales:

	N	%	% cumulé
1. Améliorent beaucoup le climat général dans l'école	95	3.7	3.7
2. Améliorent passablement le climat général dans l'école	280	10.8	14.5
3. N'améliorent ni ne détériorent le climat général dans l'école	714	27.6	42.1
4. Détériorent passablement le climat général dans l'école	1018	39.4	81.5
5. Détériorent beaucoup le climat général dans l'école	478	18.5	100.0
TOTAL	2585	100.0	
		Moyenne:	3.58
		Médiane:	3.70
		Mode :	4
		Ecart-type :	1.03

29. Au cours de la dernière négociation, les professeurs syndiqués:

- vous ont-ils informé(e) de leurs objectifs et actions?

	N	%	% cumulé
Oui	517	21.5	21.5
Non	1449	60.3	81.8
Ne sais pas	438	18.2	100.0
TOTAL	2404	100.0	

- ont-ils discuté avec les élèves de syndicalisme et de politique en classe?

	N	%	% cumulé
Oui	510	23.2	23.2
Non	834	38.0	61.2
Ne sais pas	852	38.8	100.0
TOTAL	2196	100.0	

- ont-ils recherché l'appui des parents?

	N	%	% cumulé
Oui	658	29.5	29.5
Non	961	43.1	72.5
Ne sais pas	613	27.5	100.0
TOTAL	2232	100.0	

- ont-ils recherché l'appui des élèves?

	N	%	% cumulé
Oui	756	33.6	33.6
Non	651	28.9	62.5
Ne sais pas	843	37.5	100.0
TOTAL	2250	100.0	

30. Que les professeurs syndiqués:

- vous informent de leurs objectifs et actions, c'est:

	N	%	% cumulé
Une bonne chose	1818	74.0	74.0
Une mauvaise chose	152	6.2	80.2
Ne sais pas	487	19.8	100.0
TOTAL	2457	100.0	

- discutent avec les élèves de syndicalisme et de politique en classe, c'est:

	N	%	% cumulé
Une bonne chose	579	25.2	25.2
Une mauvaise chose	1240	53.9	79.0
Ne sais pas	483	21.0	100.0
TOTAL	2302	100.0	

- recherchent l'appui des parents, c'est:

	N	%	% cumulé
Une bonne chose	1122	48.8	48.8
Une mauvaise chose	535	23.3	72.1
Ne sais pas	642	27.9	100.0
TOTAL	2299	100.0	

- recherchent l'appui des élèves, c'est:

	N	%	% cumulé
Une bonne chose	522	22.7	22.7
Une mauvaise chose	1205	52.4	75.1
Ne sais pas	574	24.9	100.0
TOTAL	2301	100.0	

IV. Cette partie du questionnaire vous demande de dire si vous êtes d'accord ou si vous n'êtes pas d'accord avec une série d'idées sur divers sujets en éducation.

Vous répondez en encerclant dans la série de chiffres à droite, le chiffre qui correspond à votre opinion personnelle sur l'idée présentée.

L'échelle de mesure était la suivante:

Entièrement d'accord	Passablement d'accord	Ne sais pas: ni d'accord ni en désaccord	Passablement en désaccord	Tout à fait en désaccord
1	2	3	4	5

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecart-type	N
31.	En général, j'encourage la direction et les professeurs de cette école-ci dans le travail qu'ils font.	1.78	1.65	1	0.84	2647
32.	A cette école-ci, il est facile d'approcher les professeurs et la direction pour discuter de choses scolaires.	1.99	1.79	1	1.05	2646
33.	A cette école-ci, le comité d'école a réussi à changer des choses importantes.	2.69	2.80	3	0.91	2588
34.	Si les parents participaient davantage aux assemblées générales et au comité d'école, la situation de cette école-ci serait bien meilleure.	1.87	1.51	1	1.06	2670
35.	A cette école-ci, mon enfant a toutes les chances de réussir.	1.90	1.76	1	0.95	2663
36.	A cette école-ci, on accorde peu d'importance aux relations humaines.	3.04	3.01	3	1.17	2602
37.	A cette école-ci, les professeurs s'occupent beaucoup des élèves.	2.32	2.17	2	1.08	2653
38.	Si je pouvais choisir, j'enverrais mon enfant dans une autre école.	3.78	4.01	5	1.27	2607
39.	Depuis qu'il fréquente cette école-ci, mon enfant est intéressé à poursuivre ses études.	2.24	2.08	2	1.15	2635
40.	A cette école-ci, il manque de la discipline et de l'autorité de la part des professeurs et de la direction.	3.16	3.17	3	1.32	2628
41.	Tout compte fait, cette école-ci remplit bien son rôle vis-à-vis des étudiants.	2.05	1.93	2	0.96	2609
42.	Tout compte fait, cette école-ci est un endroit où il est agréable de vivre pour les étudiants.	2.17	2.03	2	1.04	2599
43.	S'ils le désirent vraiment, les parents, comme groupe, peuvent avoir beaucoup d'influence dans cette école-ci.	2.44	2.43	3	1.10	2602
44.	Les parents n'ont pas à se mêler de ce que l'on fait à l'école; c'est au principal et aux professeurs de voir à ce que tout marche bien.	3.86	4.20	2	1.32	2608
45.	Dans l'état actuel des choses, il est difficile pour un parent de se faire entendre.	2.83	2.76	2	1.32	2596
46.	Pour assurer le bon fonctionnement d'une école, l'autorité devrait être entre les mains d'une seule personne: le principal.	3.74	4.13	5	1.38	2598

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecart-type	N
47.	C'est le rôle du principal de faire en sorte que l'on tienne compte des opinions des parents.	2.12	1.82	1	1.23	2598
48.	Les parents sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants. Les professionnels de l'enseignement (professeurs, spécialistes, direction) doivent rendre compte aux parents de leurs activités	1.58	1.31	1	0.90	2613
49.	Il est normal que l'assemblée des commissaires d'école se laisse influencer par les pressions d'un groupe de parents.	2.42	2.26	2	1.22	2580
50.	C'est une bonne chose qu'un commissaire d'école serve de porte-parole pour un groupe particulier de personnes, tel un groupe religieux ou d'affaires, un parti politique ou un syndicat.	2.60	2.45	1	1.33	2576
51.	Il revient au principal de faire en sorte que les professeurs soient bien informés de ce que pensent les parents.	1.68	1.40	1	0.94	2619
52.	Pour assurer le bon fonctionnement d'une école, l'autorité devrait être partagée entre la direction, les professeurs et les parents.	1.70	1.35	1	1.03	2632
53.	Tels qu'ils sont actuellement, les comités d'école et de parents donnent trop peu d'autorité aux parents.	2.55	2.56	3	1.15	2582
54.	Le système scolaire d'aujourd'hui est si complexe que l'on a peine à s'y retrouver.	2.08	1.82	1	1.16	2604
55.	Le changement en lui-même est une bonne chose car il n'y a rien de pire qu'une situation qui ne change pas.	2.30	2.15	2	1.13	2581
56.	En fin de compte, la discipline est une bonne chose.	1.33	1.17	1	0.67	2641
57.	Un enfant devrait obéir à ses parents sans se faire expliquer pourquoi il doit agir ainsi.	3.64	4.11	5	1.47	2635
58.	L'intégrité et le maintien de la famille sont le but ultime que tous les hommes doivent vouloir atteindre.	1.71	1.43	1	0.91	2518
59.	Le plus grand désavantage de la discipline est qu'elle entrave l'expression complète d'une personnalité.	3.09	3.14	4	1.37	2536
60.	L'obéissance aveugle n'est pas une vertu.	2.07	1.69	1	1.25	2548

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
61.	A vouloir trop changer les choses, l'on finit par les empirer.	2.28	2.04	1	1.23	2586
62.	Il n'appartient pas au système d'éducation d'assurer la formation religieuse des élèves.	3.55	3.86	5	1.38	2576
63.	Les classes non-mixtes sont encore préférables aux classes mixtes.	3.53	3.74	5	1.39	2577
64.	Les écoles privées devraient disparaître entièrement du système d'éducation du Québec.	3.63	3.71	5	1.31	2581
65.	La polyvalence est une bonne chose.	2.45	2.34	2	1.21	2596
66.	L'enseignement conduisant à l'université devrait être disponible à tous ceux qui en ont la capacité.	1.36	1.15	1	0.78	2598
67.	La formation collégiale et universitaire devrait être réservée à une élite.	4.15	4.59	5	1.14	2524
68.	La spécialisation détruit la culture générale.	3.54	3.63	5	1.29	2552
69.	L'école doit être un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs.	2.66	2.40	1	1.43	2594
70.	L'école doit continuer l'éducation commencée à la maison.	1.36	1.18	1	0.74	2647
71.	Les études collégiales (CEGEP) sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons.	1.26	1.11	1	0.67	2655
72.	Les études universitaires sont aussi importantes pour les filles que pour les garçons.	1.35	1.15	1	0.76	2654
73.	Il est normal que ce soit surtout la mère qui s'occupe de l'éducation des enfants.	3.73	4.16	5	1.39	2642
74.	A l'école, il est plus important d'aider les élèves à devenir autonomes, critiques et créateurs que de leur transmettre des connaissances.	3.25	3.38	5	1.39	2576
75.	A l'école, il est plus important de proposer à l'étudiant un programme qui vise à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier.	2.92	2.91	1	1.41	2584
76.	Malgré ses joies et ses peines, c'est à la maison que l'on aime le plus être.	1.79	1.45	1	1.02	2619

No de la question	Questions	Moyennes	Médianes	Modes	Ecarts-types	N
77.	Comme elle est, la société fonctionne assez bien; des efforts pour la changer empireraient les choses.	3.45	3.58	4	1.23	2607
78.	Le plus haut degré de satisfaction pour les membres d'un groupe peut-être atteint par la discipline au sein d'un groupe.	2.07	1.89	1	1.08	2588

79. Comment décririez-vous les professeurs de votre enfant? Voici quelques descriptions courantes. Choisissez celle qui correspond le mieux à votre perception. N'en choisissez qu'une.

Les professeurs de mon enfant:	N	%	% cumulé
Se préoccupent de maintenir la discipline, voient à ce que les élèves travaillent fort, et leur apprennent à suivre les directives.	372	14.9	14.9
Considèrent que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	1154	46.1	61.0
Cherchent à rendre leur classe intéressante et encouragent les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	495	19.8	80.7
Considèrent que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les comprendre et de les aider à régler leurs problèmes.	482	19.3	100.0
TOTAL	2503	100.0	

80. Voici quelques descriptions courantes de ce que peut être un bon professeur. Choisissez celle qui correspond le mieux à votre idée. N'en choisissez qu'une.

Un bon professeur:

	N	%	% cumulé
Se préoccupe de maintenir la discipline, voit à ce que les élèves travaillent fort, et leur apprend à suivre les directives.	384	15.2	15.2
Considère que le plus important est que les élèves connaissent bien leur matière, que le programme soit complètement couvert et que le progrès des élèves soit régulièrement évalué.	962	38.2	53.4
Cherche à rendre sa classe intéressante et encourage les élèves à être créateurs et à se débrouiller par eux-mêmes.	661	26.2	79.6
Considère que le plus important est qu'un professeur soit gentil et bien aimé des élèves, capable de les aider à régler leurs problèmes.	514	20.4	100.0
TOTAL	2521	100.0	

V. INFORMATIONS SUR LES REPONDANTS

Nous terminons avec quelques questions se rapportant à vous-mêmes.

81. Je suis du sexe:

	N	%
Féminin	2148	80.5
Masculin	519	19.5
TOTAL	2667	100.0

82. Mon âge est:

	N	%	% cumulé
39 ans et moins	894	32.1	32.1
40-44 ans	693	24.9	57.0
45 ans et plus	1197	43.0	100.0
TOTAL	2784	100.0	

83. J'habite dans ce quartier depuis:

	N	%	% cumulé
Moins de trois ans	160	6.0	6.0
Entre trois et cinq ans	222	8.3	14.3
Entre cinq et dix ans	395	14.8	29.1
Plus de dix ans	1895	70.9	100.0
TOTAL	2672	100.0	

84. J'ai grandi dans:

	N	%	% cumulé
Un village ou une municipalité rurale (moins de 2,500 habitants)	1411	52.7	52.7
Une petite ville (entre 2,500 et 20,000 habitants)	653	24.4	77.1
Une ville moyenne (entre 20,000 et 100,000 habitants)	558	20.9	98.0
Une grande ville (plus de 100,000 habitants)	54	2.0	100.0
TOTAL	2676	100.0	

85. J'ai:

	N	%	% cumulé
Trois enfants et moins	942	33.8	33.8
4-5 enfants	841	30.2	64.0
Six enfants et plus	1001	36.0	100.0
TOTAL	2784	100.0	

86. J'assiste à des offices religieux comme la messe du dimanche:

	N	%	% cumulé
Une fois ou plus par semaine	1878	69.7	69.7
Quelques fois par mois	323	12.0	81.7
Occasionnellement ou jamais	492	18.3	100.0
TOTAL	2693	100.0	

87. Quel est environ le revenu de votre famille, par année (le père et la mère s'il y a lieu)?

	N	%	% cumulé
$9,999 et moins	552	21.5	21.5
$10,000 - $15,999	950	37.0	58.5
$16,000 - $21,999	641	25.0	83.5
$22, 000 et plus	425	16.5	100.0
TOTAL	2568	100.0	

88. Quelle est votre profession et/ou celle de votre conjoint(e). Si l'un des conjoints est décédé, indiquez la profession qu'il occupait de son vivant.

Occupation du père ☐ Occupation de la mère ☐

	PERE			MERE		
	N	%	% cumulé	N	%	% cumulé
Col bleu	1607	65.9	65.9	--	--	--
Services - bureau	282	11.6	77.5	--	--	--
Col blanc	549	22.5	100.0	--	--	--
Ménagère	--	--	--	1842	66.2	66.2
Autres	--	--	--	939	33.8	100.0
TOTAL	2438	100.0		2781	100.0	

89. Je suis membre d'un(e):

- parti politique

	N	%
Oui	390	26.2
Non	1099	73.8
TOTAL	1489	100.0

- syndicat

	N	%
Oui	651	41.0
Non	938	59.0
TOTAL	1589	100.0

- "club social" (Richelieu, Rotary, etc.)

	N	%
Oui	375	27.0
Non	1013	73.0
TOTAL	1388	100.0

- Chambre de commerce

	N	%
Oui	87	7.7
Non	1046	92.3
TOTAL	1133	100.0

- association professionnelle

	N	%
Oui	310	24.0
Non	979	76.0
TOTAL	1289	100.0

- groupe national (Société St-Jean-Baptiste, etc.)

	N	%
Oui	209	16.7
Non	1040	83.3
TOTAL	1249	100.0

- groupe religieux (Chevaliers de Colomb, etc.)

	N	%
Oui	924	54.7
Non	766	45.3
TOTAL	1690	100.0

90. Dernier degré de scolarité du père et de la mère.

	PERE			MERE		
	N	%	% cumulé	N	%	% cumulé
Elémentaires	966	38.1	38.1	894	35.4	35.4
Secondaires	1184	46.7	84.7	1219	48.3	83.7
Post-secondaires	387	15.3	100.0	413	16.3	100.0
TOTAL	2537	100.0		2526	100.0	

Voici une série de questions sur votre enfant. Si vous avez plusieurs enfants dans cette école, répondez en fonction de celui ou de celle qui est le plus avancé dans ses études, ou le plus âgé.

91. Mon enfant est en:

	N	%	% cumulé
Secondaire 1 ou 2	930	35.1	35.1
Secondaire 3	652	24.6	59.6
Secondaire 4	543	20.5	80.1
Secondaire 5	528	19.9	100.0
TOTAL	2653	100.0	

92. Il est du sexe:

	N	%	% cumulé
Féminin	1382	51.2	51.2
Masculin	1318	48.8	100.0
TOTAL	2700	100.0	

93. Il (ou elle) est inscrit(e) dans le secteur:

	N	%	% cumulé
Général	1828	74.2	74.2
Professionnel	636	25.8	100.0
TOTAL	2464	100.0	

94. Il (ou elle) est classé(e) dans la voie:

- Français

	N	%	% cumulé
Allégée (faible)	255	10.5	10.5
Régulière (moyenne)	1459	59.9	70.4
Enrichie (forte)	720	29.6	100.0
TOTAL	2434	100.0	

- Mathématiques:

	N	%	% cumulé
Allégée (faible)	260	11.1	11.1
Régulière (moyenne)	1328	56.8	67.9
Enrichie (forte)	751	32.1	100.0
TOTAL	2339	100.0	

95. Quel moyen de transport votre enfant utilise-t-il (ou elle) le plus souvent pour aller en classe et en revenir?

	N	%	% cumulé
Marche ou bicyclette	739	27.5	27.5
Autobus d'écolier	1844	68.6	96.1
Autre moyen de transport	104	3.9	100.0
TOTAL	1948	100.0	

96. Combien de temps faut-il à votre enfant, en moyenne, pour aller en classe?

	N	%	% cumulé
15 minutes ou moins	1458	54.5	54.5
De 15 à 60 minutes	1187	44.4	98.9
Plus d'une heure	30	1.1	100.0
TOTAL	2675	100.0	

97. J'aimerais que mon enfant fréquente l'école:

	N	%	% cumulé
Jusqu'à ce qu'il (ou elle) termine le cours secondaire	596	23.0	23.0
Jusqu'à ce qu'il (ou elle) termine le cours collégial	789	30.4	53.4
Jusqu'à ce qu'il (ou elle) termine le cours universitaire	1211	46.6	100.0
TOTAL	2596	100.0	

98. Je pense qu'il (ou elle) poursuivra ses études:

	N	%	% cumulé
Jusqu'à ce qu'il (ou elle) termine le cours secondaire	710	27.7	27.7
Jusqu'à ce qu'il (ou elle) termine le cours collégial	972	37.9	65.6
Jusqu'à ce qu'il (ou elle) termine le cours universitaire	882	34.4	100.0
TOTAL	2564	100.0	

99. Avez-vous demandé l'opinion de votre conjoint(e) en remplissant ce questionnaire?

	N	%	% cumulé
Oui	1233	46.6	46.6
Non	1411	53.4	100.0
TOTAL	2644	100.00	

Appendice B

Commentaires des parents

6. Devrait-elle (l'école) en organiser davantage (des réunions)?

- Oui. Aussi, il devrait consulter l'idée des parents pour une journée qui leur conviendrait.

- Même si cela se ferait, les profs ont toujours le dernier mot.

- Nous n'avons pas le temps de courir toutes ces informations. Il y a de quoi nous mettre sur les nerfs tant il y a des assemblées.

- Pour ça, ça prend des gens disponibles.

- L'école organise des rencontres d'information, mais elle décide tout, toute seule.

- Le temps manque souvent, il y a plusieurs réunions le même soir. A ce moment-là, nous allons au plus proche.

- Oui. De cette façon, il y aurait peut-être des jours où les gens de la campagne éloignés de la ville pourraient s'y rendre.

- Non. Je ne veux rien savoir de l'école car j'ai un enfant qui y a été maltraité jusqu'au sang par un professeur de mathématiques.

9. Les motifs suivants vous ont-ils poussé(e) à participer au comité d'école?

- Non parce que ce sont des assemblées préparées à l'avance où nous n'avons rien à foutre.

- J'ai déjà participé à certains comités. Je doute de leur valeur de décision et de leur poids auprès des commissions scolaires et organismes gouvernementaux.

- Je ne participe pas au comité d'école. Je serais cependant très intéressé à savoir ce qui se passe, car il y a beaucoup d'anomalies: manquement aux cours dispensés, indiscipline, manque de collaboration au niveau de certains professeurs, et aussi l'orientation.

- Le répondant a ajouté le motif:
Surveillance sur certains points que nous les parents savent et que parfois les professeurs ignorent.

- Je ne participe pas au comité d'école parce que j'ai eu qu'une seule invitation depuis le commencement de l'année!

- Je ne participe pas au comité d'école. En ayant jamais été invité en tant que parent, c'est un cercle fermé. Ils ne sont pas intéressés à en avoir d'autres en dehors de leur comité. Probablement, il y en aurait qui seraient négatifs vis-à-vis eux.

  Je réponds à ce questionnaire en tant que parent et avec mes yeux de parent et de quelles positions que je vois les choses vis-à-vis ce comité d'école. Nous recevons la liste de ceux et celles qui en font partie et nous en rentendons parler seulement au nouveau comité qui se formera en sept. 1978 et c'est tout.

- J'aurais aimé que nos professeurs nous appellent plus souvent mais c'est très difficile de les rencontrer. D'abord, je trouve que d'assister aux réunions de parents, on arrive seulement à nous convaincre à accepter ce que tout est préparé d'avance en hauts lieux par les premiers en tête. Ces assemblées sont tout simplement pour faire ce qu'ils veulent. Quand même on ferait mille et une réunions, de ma part, on est un grain de sable sur le bord de la mer, on y changera rien.

10. SI VOUS ETES OU AVEZ ETE MEMBRE DU COMITE D'ECOLE, veuillez réagir aux affirmations suivantes:

1) Il y a plusieurs problèmes qui préoccupent les parents mais qui ne sont jamais discutés.

- En ne prenant jamais l'opinion des parents en dehors du comité (souvent).

3) Le groupe discute des "pour" et des "contre" de plusieurs solutions possibles à un problème.

- Rarement. Le groupe étant minime.

4) Les parents se sentent concernés par ce qui est discuté.

- Seulement ceux qui font partie du comité.

7) Il y a des parents pour qui seuls les problèmes de leur enfant comptent.

- Il n'y a pas que nos enfants qui ont des problèmes.

8) Les parents ont peur d'être ouvertement critiques ou de dire vraiment ce qu'ils pensent.

- Jamais si ce n'était pas un comité fermé. Vous ne connaissez pas tous les parents.

9) Ces réunions sont habituellement pour donner de l'information et non pour prendre des orientations.

- Ayant jamais de résultat vis-à-vis ces assemblées.

10) Les parents se sentent incapables de vérifier l'information donnée par le principal et les professeurs.

- Parce qu'il y a empêchement de rencontre vis-à-vis certains professeurs quand ils sentent le fer chaud.

- Nous le croyons (le principal). Vérification non nécessaire.

12) La présence du principal empêche le représentant des professeurs d'échan ger ouvertement avec les parents.

- J'y crois parce que le principal camoufle avec le professeur.

- Ce ne serait pas supposé d'influencer le principal.

13) Les parents, le principal et le représentant des professeurs s'entendent sur une approche générale d'éducation.

- Ca serait à discuter. Il y a entente seulement avec les parents faisant partie du comité.

COMMENTAIRES GENERAUX SUR LA QUESTION 10.

- Les séances du comité de parents sont préparées par le principal et le président du comité et si tu votes contre une de leurs propositions, tu peux être certain d'être regardé comme un chien dans un jeu de quilles.

- Expériences vécues dans d'autres écoles:
Le principal manipule très souvent les parents et dicte même souvent lui-même l'ordre du jour et conteste le procès-verbal si les parents ont le malheur d'être trop francs sur des points ou vérités qu'ils préfèrent taire ou oublier.
Ex: : Procès-verbal de janvier 1977, où le principal s'est servi du procès-verbal pour anéantir le travail du comité d'école. Pour le reste de l'année, celui-ci n'a pas réussi à s'en relever et plusieurs en sont restés assez dégoutés et blessés pour ne plus jamais s'intéresser aux comités d'école, à la grande satisfaction de la principale.

11. En général, aux réunions du comité d'école, on discute des questions suivantes:

- ... mais on ne change rien et règle rien.

- Demandez donc une fois pour toute l'opinion de d'autres parents et invitez-les de temps à autre à vos assemblées; j'ai l'impression qu'il y aurait certaines choses qui changeraient.

- L'enseignement moral et religieux doit être fait par des gens qualifiés en ce sens.

- J'ai déjà assisté dans d'autres écoles à ces réunions et j'ai constaté que l'opinion des parents ne compte pas. Voilà pourquoi je n'y vais plus.

II. Influence des parents

12. Quelle influence ONT RELLEMENT les parents de l'école sur les questions suivantes:

- Cette influence est nulle parce que tout est décidé d'avance.

- En n'étant toujours pas consulté sauf ceux qui font partie du comité d'école (le répondant a indiqué pas du tout pour chaque question).

- Nous, on a un bon directeur. Que les parents s'y intéressent ou pas, lui, il y voit!

13. Quelle influence croyez-vous que les parents DEVRAIENT avoir sur les questions suivantes:

- Je crois que le rôle du parent n'est pas de dire quoi enseigner, etc. S'il y a trop de monde qui se mêle de l'école, le directeur va devenir fou. Seulement quand ça ne va pas, faut le dire et pourquoi. Mais ça, ça se fait avec du monde intelligent.

- Toujours avec la collaboration d'un bord et l'autre, on peut arriver avec quelque chose de concret. Aux 5 items, ma réponse est beaucoup. La question n'a jamais été posée auparavant et c'est en 1978 que certaines personnes se réveillent.

- C'est pas nous qui enseignons. Qu'est-ce que vous voulez dire? Quelle influence que les parents peuvent avoir sur cela, ces méthodes-là, nous c'était pas comme cela, il faut bien évoluer.

- Pour s'occuper de ces problèmes, il faut des personnes bien renseignées et sensibilisées aux problèmes.

- La question no 5, à mon avis, relève justement des directeurs de l'école et non des parents. Par contre, les questions 3 et 4, les parents devraient avoir une influence plus marquée puisque c'est une continuité et une complémentarité de l'éducation à la maison au départ, ensuite à l'école.

13. (suite)

- 1) Avant de faire des changements de méthode, les parents devraient être consultés.

5) Si les parents s'aperçoivent que les professeurs ne donnent pas de bons rendements, le changer pour un autre.

- 1) Avant de changer les méthodes, consulter les parents afin que les enfants ne servent pas de cobayes, être certain que la méthode sera meilleure.

4) L'orienteur pourrait à l'occasion consulter les parents des élèves.

5) Dans le sens que si les parents d'une classe donnée sont unanimes à constater que leurs enfants n'ont rien appris durant l'année avec un professeur et que les notes sont très basses, vérifier si c'est le professeur et, si c'est le cas, le changer pour un autre. Il y aurait du changement dans certaines écoles.

14. En général, qui, croyez-vous, PREND la plupart des décisions concernant l'école:

- C'est relatif au sujet concerné.
- Concertation?... (entre 1, 4 et 5, soit principal et adjoints, parents et commission scolaire).
- Ca dépend des décisions.
- Le répondant a ajouté:
  8) Le représentant syndical des professeurs.
- Tous les gens ensemble.
- Personne mentionné ci-haut, les décisions leur viennent de plus loin que ça, hauts fonctionnaires.

15. En général, qui, croyez-vous, DEVRAIT PRENDRE la plupart des décisions concernant l'école:

- En consultation générale.
  Les élèves: avec discernement.
- En collaboration avec tous les intéressés mentionnés ci-contre.
- 1er: Le principal, ensuite présente les décisions à ses professeurs et à faire part aux parents.
- Tous ceux qui sont énumérés ci-haut devraient prendre les décisions. Les élèves surtout devraient en être informés car ce sont eux les principaux.
- Les élèves (s'ils sont assez adultes): non
  Les parents (lorsque leur action est positive): non.
- Les parents n'ont pas à prendre la place des professeurs. Tant qu'aux professeurs, on ne peut leur faire confiance, ils sont toujours en congé maladie, dépression nerveuse ou maternité.
- Les élèves: un peu pour les plus âgés.
  La commission scolaire et les commissaires: aux états financiers seulement et à la coordination.

15. (suite)

- A mon avis, cela concerne un peu tout le monde.

- C'est l'unité qui fait la force et donne de meilleurs résultats.

- Tout en considérant que ces personnes sont qualifiées pour donner à nos enfants ce qu'ils pensent être le plus valable, le plus consciencieusement et que, nous, les parents, comptons sur eux et sur leur compétence, c'est un métier qu'ils ont dû apprendre.

- Tous les gens concernés devraient prendre part aux décisions.

- Le répondant a encerclé "oui" pour les 6 items et ajoute: Mécanisme de consultation visant la prise de décision concertée.

- Tous les gens ensemble, ce qui forme un tout.

- Tous ensemble.

- On devrait demander d'abord l'opinion des parents qui savent ce que leurs enfants ont besoin mieux que tout autre pour recevoir à l'école le bien spirituel et temporel religieux, santé physique et morale. Education, instruction ne vont pas ensemble, ne pas détruire à l'école par des professeurs non qualifiés pour continuer à bâtir la bonne éducation que nos enfants ont pris à la maison. Comment croyez-vous qu'un professeur qui ne pratique pas sa religion puisse instruire nos enfants à conserver les principes religieux de chez lui?

III. L'école secondaire actuelle

16. Avez-vous confiance dans la capacité des professeurs et de la direction de l'école de donner à votre enfant une éducation de qualité?

- Si le professeur le veut, pas seulement pour la paye mais comme vocation.

- Beaucoup, en autant qu'il ne s'absente pas trop souvent.

- Ce n'est pas la capacité des professeurs. Moi, je pense que les enfants font trop de professeurs dans une journée.

- Le répondant pointe le mot "éducation" dans la question et ajoute: Sens de former l'enfant et non pas de l'instruire techniquement. Sa réponse est "très peu".

18. A l'école, le règlement disciplinaire est:

- Je ne sais pas. Tout dépend de l'enfant.

- Pas assez sévère. Manque d'encadrement.

- Pas assez sévère. Vis-à-vis certains professeurs.

- Pas assez sévère. Professeurs compris, trop de laisser-aller et surtout d'absentéisme.

- Assez sévère. Continuer la discipline, c'est un grand besoin pour le bien de nos enfants.

22. Par rapport aux autres écoles de la région, l'école est:

- Tous pareilles.
- L'on en entend souvent des éloges d'ailleurs.

24. Au cours des prochaines années, la situation générale de l'école:

- S'améliorera un peu. J'espère, surtout s'il y a des activités culturelles le midi.
- C'est à tout le monde d'y voir.
- Cela dépend du Ministère de l'Education.
- S'améliorera un peu grâce au Livre Vert.
- Se détériorera beaucoup si rien ne change.
- S'améliorera beaucoup avec l'interférence des parents.

25. De façon générale, je pense qu'au niveau secondaire, les écoles privées sont:

- Pareilles aux écoles publiques. Chacun a ses lacunes!
- Les écoles privées n'acceptent que les élèves qui ont des notes très bonnes et un bon comportement. Donc, on ne peut les comparer. (Ca dépend de la clientèle que ces écoles reçoivent.)
- La discipline est plus facile dans une école privée.
- Meilleures que les écoles publiques, mais le petit nombre y ont accès.

25. (suite)

- Nos écoles publiques sont aussi bonnes que celles privées.

- Meilleures que les écoles publiques. Cause: classes moins nombreuses.

26. Le droit de grève accordé aux professeurs est une chose:

- Pour les parents, certainement pas bonne, mais pour les professeurs, c'est bon.

- Mauvaise. Ce sont les élèves qui en ont les répercussions et ça paraît dans leur résultat scolaire.

- Mauvaise. Mais ils n'ont pas le choix pour se faire entendre.

- Bonne. Dans la façon actuelle de négociation, cela s'avère la seule façon pour chacune des parties de faire valoir ses intérêts. Et je pense qu'il serait temps de songer à la négociation cintinuelle plutôt que de traîner en longueur.

- Ni bonne, ni mauvaise. Il devrait y avoir règlement des conflits avant de se retrouver en grève. Vraie coopération!

- Je suis contre tout genre de grève en général.

- Mauvaise. Fait du tort à l'étudiant. Mécanisme de négociation continue.

- Bonne. Si c'est la seule façon qu'ils ont pour obtenir justice.

- Mauvaise. Mais c'est le seul moyen à leur disposition pour avoir ce dont ils demandent.

27. Lorsque les professeurs font la grève, leurs raisons sont:

- Je ne sais pas. Une grande partie suivent par obligation.

- Leurs raisons sont surtout l'argent.

- Discutables, dépendant des circonstances.

- Les grèves devraient se faire sans que les élèves en souffrent.

- Elles peuvent être très bonnes, mais pas assez pour la grève.

- Passablement bonnes. Là encore, c'est l'élève qui s'en ressent.

- On se bat beaucoup trop pour une question d'argent et pense très peu au côté pédagogique, ce que je trouve déplorable.

28. Les professeurs, par leurs actions syndicales:

- Vous semblez porter la faute du côté syndical et pourtant j'ai été témoin de mauvaise foi de la part du patronat.

- Détériorent passablement le climat général dans l'école. Quand le renouvellement du contrat arrive à échéance.

- Détériorent beaucoup le climat général dans l'école. Ca montre à nos enfants à se révolter pour des riens et ça les influence pour plus tard.

29. Au cours de la dernière négociation, les professeurs syndiqués:

- Ils n'ont cherché que leurs intérêts personnels pour quelques-uns.

30. Que les professeurs syndiqués:

Discutent avec les élèves de syndicalisme et de politique en classe, c'est:

- Une mauvaise chose. Seulement si cela est fait de façon positive et objective.

- Sans "partisanerie", c'est une bonne chose. Malheureusement, avec la nature humaine, ce n'est rarement le cas, donc je dois encercler 2 (une mauvaise chose).

- Les élèves ont assez de leurs problèmes sans que les professeurs leur rabattent les oreilles avec leurs problèmes syndicaux et politiques.

- Je pense que les enfants n'ont pas d'affaire au syndicalisme.

Recherchent l'appui des élèves, c'est:

- Une bonne chose. S'ils n'influencent pas la crédulité des jeunes qui sont très mal placés pour juger puisqu'ils sont au centre de certaines controverses et sont automatiquement la cible des professeurs syndiqués et politiciens qui ne sont pas tous honnêtes.

IV. Opinion personnelle

32. A cette école-ci, il est facile d'approcher les professeurs et la direction pour discuter de choses scolaires.

- Les enfants en sont les otages.

34. Si les parents participaient davantage aux assemblées générales et au comité d'école, la situation de cette école-ci serait bien meilleure.

- Les parents ne changent pas grand chose dans les situations des écoles.
- Passablement d'accord. En autant qu'ils veulent bien participer.
- Non, les parents ne sont pas écoutés.

43. S'ils le désirent vraiment, les parents, comme groupe, peuvent avoir beaucoup d'influence dans cette école-ci.

- Passablement en désaccord. Mauvaise structure... pas de pouvoir décisionnel pour les parents.
- S'ils ne sont pas bloqués par l'autorité, ça ferait longtemps que les parents s'en seraient mêlés parce que nous connaissions pas assez nos droits, maintenant, on les sait.
- En autant que nous ayons des raisons valables.

44. Les parents n'ont pas à se mêler de ce que l'on fait à l'école; c'est au principal et aux professeurs de voir à ce que tout marche bien.

- Si les parents s'occupent de leurs enfants à la maison, ils auront moins de problèmes avec l'école.

46. Pour assurer le bon fonctionnement d'une école, l'autorité devrait être entre les mains d'une seule personne: le principal.

- Si le principal sait être à la hauteur de la situation.

- C'est impossible pour une seule personne.

48. Les parents sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants. Les professionnels de l'enseignement (professeurs, spécialistes, direction) doivent rendre compte aux parents de leurs activités.

- Il ne faudrait pas confondre éducation et instruction.

- Voilà une question embarrassante: la première partie, la réponse est 1 (entièrement d'accord). Quant à la 2e partie, les professeurs ne doivent pas ou n'ont pas à rendre compte nécessairement de leurs activités.

- C'est ce qu'ils font d'ailleurs.

49. Il est normal que l'assemblée des commissaires se laisse influencer par les pressions d'un groupe de parents.

- Puisqu'ils sont les représentants des parents (élus par eux).

- Ils sont là pour représenter les parents, peser les pour et les contre pour le mieux-être des élèves.

52. Pour assurer le bon fonctionnement d'une école, l'autorité devrait être partagée entre la direction, les professeurs et les parents.

- Les parents n'étant pas présents à l'école, ils n'ont pas d'autorité à partager.

- Le principal est l'autorité de l'école, laquelle doit être déléguée aux groupes qui y travaillent.

53. Tels qu'ils sont actuellement, les comités d'école et de parents donnent trop peu d'autorité aux parents.

- L'autorité des parents s'exerce à la maison. Les parents doivent appuyer les professeurs.

- Ne pas exagérer les comités de parents et d'école. C'est nous autres les parents.

54. Le système scolaire d'aujourd'hui est si complexe que l'on a peine à s'y retrouver.

- A ce moment-là, il faut se recycler.

- Je me retrouve lorsque je suis informé.

55. Le changement en lui-même est une bonne chose car il n'y a rien de pire qu'une situation qui ne change pas.

- Et ça mêle l'enfant deux fois plus en ayant toujours du changement. Et, à ce moment, il faudrait avoir des professeurs qui se recyclent.

- Si l'on change pour mieux O.K. Il arrive que l'on change pour pire. Il faut faire attention.

57. Un enfant devrait obéir à ses parents sans se faire expliquer pourquoi il doit agir ainsi.

- Donner les explications qui s'imposent pour éviter les conflits possibles.

- Ca prend du dialogue et c'est ça qui vous manque vous-autre vis-à-vis les enfants, peut-être que ça irait mieux avec l'enfant.

62. Il n'appartient pas au système d'éducation d'assurer la formation religieuse des élèves.

- D'abord aux parents, continuité à l'école.

64. Les écoles privées devraient disparaître entièrement du système d'éducation du Québec.

- Est-ce parce qu'elles vous supplanteraient sur le côté scolaire et éducationnel?

- Entièrement d'accord, si elle reste élitique.

69. L'école doit être un endroit où l'on apprend à penser par soi-même et à remettre en question les idées de ses parents et de ses professeurs.

- Que faites-vous des idées de l'élève, lui, doit-il se remettre en question.

- L'école doit être un endroit où l'on continue l'évolution normale qui doit commencer dès le 1er jour.

- Ils n'ont pas le temps de penser, il faut qu'ils aillent au cours.

70. L'école doit continuer l'éducation commencée à la maison.

- ou corriger si l'éducation reçue n'est pas adéquate.

- Et non la briser.

75. A l'école, il est plus important de proposer à l'étudiant un programme qui vise à développer sa personnalité que de lui offrir un programme d'étude qui le spécialise dans un métier.

- L'école est la continuation de la famille et doit développer la personnalité tout en offrant un programme d'étude.

- Les deux doivent se compléter.

- Dans l'école d'aujourd'hui, il est trop question de spécialisé.

- Les besoins sont variables.

- Tout dépend de l'étudiant et de la capacité, s'il est doué pour telle ou telle chose.

12. Voici quelques descriptions courantes de ce que peut être un bon professeur. Choisissez celle qui correspond le mieux à votre idée.

- Si un prof donne un cours intéressant, il va maintenir sa discipline, les élèves vont progresser et il va être aimé de ses élèves et les problèmes vont être réglés. J'en ai une expérience personnelle avec un de mes enfants.

Réponse 4: S'il a ces qualités, le reste vient tout seul.

- Que le professeur aiment ses élèves, pour qu'ils puissen faire un bon travail d'équipe et de les voir tels qu'ils sont chacun d'entre eux.

- Réponse 4: Que ça soit sur n'importe quelle matière, un professeur (un bon) fait beaucoup dans la vie d'étudiant. Quand l'enfant aime son professeur, c'est une grosse chose, très importante.

- Je voudrais tout ça réuni.

- Nous avons l'impression que certaines matières à être enseignées sont tout simplement bloquées par les professeurs (ex: l'anglais et autres).

- Un bon professeur doit respecter les élèves, c'est-à-dire que le professeur doit être juste, sans parti pris, etc. Réponse 1: et en plus s'informe si chacun a bien compris les explications.

88. Occupation du père et de la mère.

- 17. Ménagère: Ce terme est archaïque et désuet.

- Je regrette mais en 1978, depuis 1976, le mot ménagère est loin. Avec l'évolution, c'est technicienne au foyer, c'est tout un art que bien parmi des professeurs n'ont pas. En ce sens, il faut être psychologue et nous nous l'avons en étant au foyer et non eux avec preuve.

- Plusieurs personnes ont remplacé le mot ménagère par: éducatrice, technicienne en éducation, foyériste, etc.

- Ménagère, même si c'est écrit en dernier, je me considère docteur, garde-malade, cuisinière, couturière, professeur, bonne éducatrice, etc.

97. J'aimerais que mon enfant fréquente l'école:

- On ne force pas un enfant à aller plus loin quand il ne s'en sent pas capable. Si l'enfant veut continuer ses études, il n'est pas question de l'empêcher.

99. Avez-vous demandé l'opinion de votre conjoint(e) en remplissant ce questionnaire?

- Non, il ne s'intéresse pas à l'école. Malheureusement, si les pères nous secondait un peu plus nous les mères de famille, cela irait beaucoup mieux.

- Non, il ne s'intéresse pas tellement du côté éducatif. C'est déplorable et la plupart des hommes sont ainsi je crois.

Commentaires généraux

- Je crois fermement que les professeurs sont les plus habilités à connaître les besoins scolaires des étudiants. Quand on voit ce que nos enfants apprennent à l'école et que ces enfants travaillent bien à la maison, je crois que tout est bien.

- Les enfants sont complètement perdus dans cette école.

- Suggestions: Après avoir assisté à la réunion du comité d'école, je suis d'avis que les classes commencent à mi-août jusqu'à la mi-juin. Une année de secondaire 6 peut aider beaucoup les étudiants vis-à-vis leur métier. Nous recommandons des professeurs spécialisés pour les sciences religieuses, que ces cours soient obligatoires.

- Les mêmes questions reviennent trop souvent.

- J'ai trouvé que ce questionnaire est vraiment mal posé et pas assez de choix de réponse.

- Un certain nombre de professeurs travaillent seulement pour le salaire. Ils n'ont aucune aptitude pour l'enseignement.

- Demandez aux élèves ce qu'ils veulent avoir dans l'école parce que ce sont eux, et non pas nous, qui vivent dans cette école.

- Je pense que les femmes enceintes qui enseignent ne peuvent pas donner un bon rendement et avant et après leur grossesse et pendant aussi. Pendant la grossesse à cause des indispositions que cela occasionne, et après, à cause de son enfant qui lui demande une attention particulière. Elles ne peuvent pas mener à bien ces deux grands rôles. Soit bonne institutrice, soit bonne mère de famille. Les deux rôles sont remplis à moitié. Les résultats étaient meilleurs quand les religieux enseignaient, sur toutes les matières, religion et autres.

NOTE DES AUTEURS

Lorsque l'on veut communiquer des résultats d'une enquête menée auprès d'une population composée de sujets féminins et masculins, l'on se trouve inévitablement, au moment de la rédaction du rapport, devant un problème d'écriture. La grammaire française comporte des règles qui traduisent souvent une attitude masculine dominatrice (rappelons la règle: "Le masculin l'emporte sur le féminin") et qui, aujourd'hui, font l'objet de remises en question. Quant au vocabulaire, on ne peut que déplorer la lacune d'équivalents féminins pour bon nombre de mots, comme si notre langue cherchait ainsi à constituer des chasses gardées masculines...

Or, les femmes se sentent, à juste raison, de plus en plus offensées par cette indifférence de la langue française à leur égard. Néanmoins, en attendant que les linguistes proposent des solutions satisfaisantes, nous devons composer avec les règles actuelles. Nous déplorons cette situation et nous nous excusons auprès des lectrices. Nous espérons qu'elles comprendront que les insuffisances de la langue française nous obligent à utiliser certains termes masculins pour désigner autant des femmes que des hommes.

L'ECOLE SECONDAIRE PUBLIQUE AU SAGUENAY-LAC-ST-JEAN

FASCICULE 1
les étudiants

FASCICULE 2
les enseignants
(VOLUMES I ET II)

FASCICULE 3
les parents

FASCICULE 4
les administrateurs

FASCICULE 5
les professionnels non-enseignants

FASCICULE 6
analyse comparative des données perceptuelles des différents groupes d'agents